



AMMATTIKORKEAKOULU

University of Applied Sciences

LAUREA-JULKAISUT | LAUREA PUBLICATIONS | 178



Valdemar Kallunki, Margit Lumia, Krista Pahkin, Salla Seppänen,
Teemu Ylikoski & Maija Merimaa (toim.)

**Askel askeleelta kohti strategista
muutosta Laureassa**

**Copyright © tekijät &
Laurea-ammattikorkeakoulu 2021
Tekstit ja kuvat CC BY-SA 4.0, pl valokuvat**

Kannen kuva: Shutterstock

Sivun 12 kuva: Jarko Hänninen, Laurea-ammattikorkeakoulu, all rights reserved

Sivun 54 kuva: Ilpo Vuorivirta, Laurea-ammattikorkeakoulu, all rights reserved

Sivun 86 kuva: Ilpo Vuorivirta, Laurea-ammattikorkeakoulu, all rights reserved

Sivun 132 kuva: Ilpo Vuorivirta, Laurea-ammattikorkeakoulu, all rights reserved

Sivun 160 kuva: Jarko Hänninen, Laurea-ammattikorkeakoulu, all rights reserved

Valdemar Kallunki, Margit Lumia, Krista Pahkin, Salla Seppänen,
Teemu Ylikoski & Maija Merimaa (toim.)

Askel askeleelta kohti strategista muutosta Laureassa

Esipuhe

LAUREA-AMMATTIKORKEAKOULUN 30 -VUOTISEN historian aikana korkeakoulussa on laadittu useita strategioita, joita yhdistää se, että niissä on asetettu tulevaisuuden visioksi tahtotila. Nykyinen vuoteen 2030 ulottuva Laurean tahtotila on olla työelämäosaamisen ja elinvoiman kansainvälinen kehittäjä Uudellamaalla. Strategioita laadittaessa on Laureassa aina pyritty laatimaan niitä yhdessä niin, että korkeakoulu yhteisön jäsenet ja sidosryhmien edustajat ovat voineet osallistua laajasti strategiaprosessiin, jotta korkeakoulussa tunnistettaisiin yhdessä kattavasti kehitystarpeet ja tehtäisiin oikeat strategiset valinnat.

Tämä trendi on vuosien varrella strategiaprosessin kehittyessä yhä vain vahvistunut, kun osallistumisen tavat ja muodot strategian laadintaan ovat monipuolistuneet entisestään. Suurin muutos korkeakoulun strategian laadinnassa on ollut siirtyminen jatkuvaan strategiaprosessiin, jossa Laurea-ammattikorkeakoulu Oy:n hallitus päättää strategiasta vuosittain. Vaikka joka vuosi ei tehtäisi isoja suunnanmuutoksia strategiaan, iteroituva strategiaprosessi auttaa korkeakoulua tunnistamaan korkeakoulun toimintakentässä tapahtuvia muutoksia ja huomioimaan niitä toiminnan ja talouden suunnittelussa (TTS). Laurean TTS-prosessi on strategiaprosessin tapaan iteratiivinen, jossa suunnitelma laaditaan seuraavalle kolmivuotiskaudelle, kun strategiasta on vuosittain päätetty.

Strategian rakenteessa ja esittämistavassa on 30 vuoden aikana tapahtunut suuria muutoksia. Kuten useissa muissakin korkeakouluissa, vielä vuosituhannen alussa Laureassa oli varsinaisen strategian lisäksi useita eriytettyjä strategioita mm. korkeakoulun tehtävien mukaan (esim. pedagoginen strategia, aluekehitysstrategia jne.). Vaikka ne eivät olleet keskenään kilpailevia strategioita, oli kaikki strategiset valinnat ikään



kuin koottava eri strategiadokumenteista. Samalla korkeakoulun yhteisen strategian ja strategisen ajattelun kehittyessä on kehittynyt myös strategian toteuttaminen ja strategisten linjausten kiteyttäminen.

Laurean 2030 -strategiassa tahtotilan saavuttamiseksi tunnistettiin korkeakoululle viisi kriittistä muutostarvetta: 1. Osaamisperusteisuuden, oppimisen laadun ja opintotehokkuuden vahvistaminen tutkintoon johtavassa koulutuksessa., 2. Muun kuin tutkintoon johtavan koulutuksen lisääminen vastaamaan yhteiskunnan jatkuvan oppimisen haasteeseen., 3. Korkeatasoisten avointen digitaalisten opintojen lisääminen ja saatavuuden laajentaminen., 4. Strategisen alueellisen, kansallisen ja kansainvälisen kumppaniverkoston laajentaminen ja syventäminen., 5. TKI-toiminnan vaikuttavuuden ja kilpaillun rahoituksen kasvattaminen.

Kun korkeakoulutuksen toimintakentässä tapahtuu jatkuvasti muutoksia, näiden kriittisten muutostarpeiden tunnistaminen auttaa korkeakoulua kohdentamaan rajalliset kehityspanoksensa tarkemmin. Silloin korkeakoulu vastaa muutostarpeisiin kriittisillä muutoshankkeilla, jotka ovat kiinteä osa yleistä toiminnan ja talouden suunnittelua. Näitä kriittisiä muutostarpeita ja -hankkeita avataan tässä julkaisussa yleisinä ilmiöinä sekä johdannossa että julkaisun viidessä eri osiossa. Näin uskon, että nämä artikkelit ovat mielenkiintoista luettavaa korkeakoulutoiminnan kehittämisestä kiinnostuneille, vaikka ne on strategiaprosessissa johdettu erityisesti Laurea-ammattikorkeakoulun kehittämisvaateisiin vastaamiseksi 2020-luvulla.

Toivotan kaikille antoisia lukuhetkiä julkaisun parissa, jolloin luvassa on arvokkaita pohdintoja strategisesta muutoksesta, jota kohti edetään määrätietoisesti askel askeleelta!

Laurea-ammattikorkeakoulu
FT Jouni Koski
Rehtori, toimitusjohtaja

SISÄLLYSLUETTELO

Esipuhe Jouni Koski.....	5
Johdanto Teemu Ylikoski, Valdemar Kallunki, Margit Lumia, Krista Pahkin, Salla Seppänen & Maija Merimaa.....	9

Osa 1 Koulutusta opiskelijoiden ja yhteiskunnan tarpeisiin

1.1 Kohti osaamisperustaista arviointia Laurea-ammattikorkeakoulussa Pauliina Nurkka & Anna Nykänen.....	14
1.2 Sairaanhoidajan valtakunnalliset kokeet osaamisperusteisuuden ja oppimisen laadun vahvistajina Mika Alastalo & Reija Korhonen.....	25
1.3 Merkonomista tradenomiksi omaa työtä opinnollistamalla Sini Seppä-Kortelainen, Satu Kaunio & Krista Pahkin.....	31
1.4 Opiskelijälähtöisellä ohjauksella opintonsa keskeyttäneiden tutkinnot valmiiksi Aida Hubanic & Pauliina Nurkka.....	37
1.5 Palautteen merkitys oppimisen laadun edistäjänä Jaana Ignatius & Jutta Meuronen.....	47

Osa 2 Jatkuvan oppimisen mahdollistaminen

2.1 Jatkuvan oppimisen opiskelijan osaamisperustainen ohjaus Kaisu Kettunen & Pauliina Nurkka.....	56
2.2 Ennakointitiedon hyödyntäminen koulutuksen ja jatkuvan oppimisen kehittämisen tukena Sanna Niinikoski & Outi Perhiö.....	63
2.3 Yhteistyöllä sujuvia siirtyviä korkeakouluun Tatjana Lazareva, Juha Niemi & Outi Perhiö.....	69
2.4 Yhteisopettajuudessa on voimaa – Väyläopintoja yhdessä ohjaten ja oivaltaan Tatjana Lazareva & Taru Tallgren.....	75
2.5 Yrittäjyysopinnot integroituvat osaksi avoimen AMK:n ja väyläopintojen tarjontaa Antti Sekki.....	82

Osa 3 Opetuksen digiloikka

3.1 Koulutustoiminta on jakamista ja yhdessä tekemistä – oppimateriaalien avoimuuden edistäminen Laureassa Aino Helariutta.....	88
--	----

3.2 Uusi oppimisolusta ja pandemia – uuden toimintakulttuurin muutosagentit Tuija Marstio & Mikael Uusi-Mäkelä	96
3.3 Digilehtorit tukemassa Laurean digiloikkaa Anssi Mattila, Pirjo Tiirikainen & Tuija Marstio	103
3.4 Digitalisaatio ja työelämä – digitaidot rajapintana itseopiskeluun ja työllistymiseen Pasi Hario & Mika Launikari	110
3.5 Opiskelemalla oppimaan – digitaalinen valintaopintojakso opiskelijavalinnan perusteena Maria Ekström & Kaisa Hytönen	118
3.6 Digitalisation as a tool to boost Internationality – Case Corporate Social Responsibility Juhani Kettunen, Liisa Koskiahde & Ilkka Kurkela	126

Osa 4 Uudistumista strategisessa kumppanuusverkostossa

4.1 Avainkumppanuus, kumppanilähtöisyys ja arvon tuottaminen korkeakoulussa Teemu Ylikoski	134
4.2 Lastensuojelun ammattilaisten osaamisen kehittäminen – haasteista ratkaisuihin Pia Harju & Minna Erkkilä	140
4.3 Kumppanuuksilla ja verkostoilla vaikutusta ja vaikuttavuutta jatkuvan oppimisen koulutukseen Tarja Kantola & Liisa Ranta	144
4.4 Laurean koulutusviennin segmentointimalli Kiinan markkinoilla Mika Kortelainen & Jari Kyrö	153

Osa 5 Vaikuttavuutta TKI-toimintaan

5.1 Making sense out of projects that facilitate strategic change Jari Kyrö, Rob Moonen, Sanna Juvonen & Henna Kempainen	162
5.2 Innovation results in Finnish UAS's reflecting their adaptation to achieve external legitimacy Jari Kyrö & Mika Kortelainen	170
5.3 Aktiivista osallistumista huippututkimukseen sekä oppimista EU:n puiteohjelmahankkeissa – ECHO Jyri Rajamäki	178
5.4 Kumuloituvan pitkittäisen tutkimusdatan malli – Laurean strateginen valinta Teemu Santonen, Clarissa Bingham & Minna Marjamaa	182
5.5 Avoin julkaiseminen vaikuttavuuden mahdollistajana Anna Laakkonen, Hanna Lahtinen, Majja Merimaa & Noora Montonen	189
Kirjoittajat	196

Johdanto

KORKEAKOULUTUKSEN TOIMINTAKENTTÄ ON ollut murroksessa pitkään, ja muutostahti vaikuttaa kiihtyvän vuosi vuodelta. Muutoksen tarve nousee yhteiskunnallisen kehityksen aiheuttamista seikoista, kuten työelämän muuttuvista tarpeista itse osaamisiin liittyen mm. entisten ammattien kadotessa ja uusien syntyessä, sekä uudeltaisista tarpeista osaamisen tuottamiselle koulutustoiminnan luonteen muuttuessa. Toisaalta muutos nousee myös globaaleista megatrendeistä, kuten teknologian sulautumisesta ja ympäristökriisistä, jotka haastavat korkeakoulua kehittämään omaa toimintaansa sekä yhteiskunnallista vaikuttavuuttaan.

Ammattikorkeakoulun tehtävä on tuottaa ajankohtaista ja relevanttia tietoa ja osaamista, sekä tukea toiminta-alueen työelämää muuttuvassa maailmassa, jossa epäjatkuvuus kasvaa ja ennustettavuus heikkenee. Samalla korkeakoulun itsensä on uudistettava ja kehityttävä, jotta se voi toimia tien näyttäjänä ja uusien mahdollisuuksien avaajana muulle yhteiskunnalle.

Laurea-ammattikorkeakoulun strategisen kehittämisen yhteydessä pohdittiin paljon sitä, miten korkeakoulu yhteisön laaja osaaminen saataisiin ohjattua yhteiskunnallisesti tärkeisiin teemoihin. Strategiatyössä tunnistimme viisi kokonaisuutta, joita on kehitettävä, jotta Laurea voi saavuttaa tavoitteensa olla työelämäosaamisen ja elinvoiman kansainvälinen kehittäjä Uudellamaalla vuoteen 2030 mennessä:

1. Osaamisen hankkimisen luonne muuttuu. Korkeakoulutuksessa tutkintojen suorittaminen muodostaa valtaosan sekä korkeakoulun toiminnasta, että rahoituksesta. Työelämän muuttuvien tarpeiden ja Laurean toiminnan tehostamisen takia kehitämme tutkintokoulutuksen osaamisperustaisuutta, oppimisen laatua, sekä opintotehokkuutta.

2. Samalla kun tutkintokoulutus uudistuu, myös muun kuin tutkintoon johtavan koulutuksen tarpeet ovat kasvaneet. Jatkuvan oppimisen uudet kokonaisuudet rakentuvat työelämän tarpeista niin, että työelämässä olevien on helppo osallistua niihin.
3. Yhteiskunnan muutos haastaa korkeakoulun uudistumaan ja laajentamaan digitaalisesti tarjottavaa koulutusta sekä tutkintokoulutuksessa että jatkuvassa oppimisessä. Digitaalisessa koulutuksessa on otettu valtava loikka, jonka skaalautuvuus ja korkean laadun säilyttäminen ovat erityisessä fokuksessa.
4. Verkottumisen lisääntyminen globaalisti sekä Laurean omien tavoitteiden edistäminen edellyttävät, että Laurean yhteydet yhteistyökumppaneihin laajenevat ja syventyvät sekä kansallisesti että kansainvälisesti. Tästä näkyvimpiä esimerkkejä on Laurean hiljattain käynnistämä työelämän yhteistyöorganisaatioiden avainkumppanuus, jolla pyritään kehittämään opiskelijoiden työllistymisen mahdollisuuksia.
5. Tutkimus-, kehittämis- ja innovaatiotoiminnan uudistumisen ja kasvun paineet näkyvät sekä hanketoimintaan osallistuvan kumppaniverkoston tiivistämisellä että Laurean oman TKI-toiminnan tarkemmalla fokuksella korkeakoulun osaamisalueisiin.

Näiden uudistumista linjaavien ilmiöiden ympärille Laurea on kehittänyt viisi strategista muutoshanketta, joiden tehtävä on ohjata korkeakoulun toimintaa uudistumaan tarpeiden mukaisesti, sekä auttaa mittaroi-
maan muutoksessa onnistumista. Muutoshankkeet ovat laajoja ja kattavat monipuolisesti koko korkeakoulun toiminnan.

Tässä artikkelikokoelmassa luomme katsauksen Laurean ja sen yhteistyöverkoston toimintaan, joka tukee, sivuaa ja osaltaan kuvaa näitä uudistumisen periaatteita. Artikkelikokoelma ei ole kuitenkaan varsinaisen raportin muutoshankkeiden edistymisestä, eikä artikkeleita ole koottu vastaamaan kaikkia muutoshankkeiden tavoitteita ja sisältöjä. Artikkelit ovat enemmänkin esimerkkejä uudistuvasta korkeakoulusta, polulla kohti strategista muutosta, joita myös muutoshankkeet viitoittavat.

Osassa 1 tarkastellaan osaamisperustaisen oppimisen edellytyksiä, käytänteitä ja kehittämissaasteita sekä opiskelijoiden osaamisen tunnistamista. Osion aloittavat kaksi osaamisperustaisuuteen keskittyvää artikkelia. Ensimmäisessä Pauliina Nurkka ja Anna Nykänen pohtivat osaamisperustaisen arvioinnin tulevaisuusnäkyviä Laureassa, ja toisessa Mika Alastalo ja Reija Korhonen kuvaavat, miten sairaanhoitajien valtakunnallinen osaamisperusteinen arviointi tuodaan osaksi Laurean koulutusta. Osion kolmannessa artikkelissa Sini Seppä-Kortelainen, Satu Kaunio ja Krista Pahkin valottavat työn opinnollistamista kehittämispohjaisen oppimisen pedagogisena valintana. Osaamisperustaisuus on myös Pauliina Nurkan ja Aida Hubanicin kuvaaman keskenjääneiden opintojen päätökseen saattamiseen kehitetyn laurealaisen L160-mallin ytimessä. Osion viimeisessä artikkelissa Jaana Ignatius ja Jutta Meuronen nostavat esille, miten opiskelijoiden palautetta hyödynnetään opetuksen laadun kehittämisessä.

Osio 2 muistuttaa siitä, että Laurea tarjoaa muutakin kuin vain tutkintoon johtavaa koulutusta. Tulevaisuuden työelämän tarpeisiin vastaavan jatkuvan oppimisen mahdollistavan koulutuksen suunnittelussa keskeistä on ennakkointitieto, jonka hyödyntämistä Niinikoski ja Perhiö avaavat artikkelissaan. Koulutuksen tulee kuitenkin vastata paitsi työelämän niin myös opiskelijoiden keskenään varsin erilaisiin tarpeisiin. Kaisu Kettunen ja Pauliina Nurkka kuvaavatkin, miten Laurea on kehittänyt jo työelämässä olevien opiskelijoiden henkilökohtaista neuvontaa ja ohjausta. Keskeinen osa ei-tutkintoon johtavaa koulutusta on myös toisen asteen kanssa tehty yhteistyö. Tätä tarkastellaan kolmessa artikkelissa, josta ensimmäisessä Juha Niemi ja Outi Perhiö kuvaavat ammattikorkeakouluopintoihin siirtymisen helpottamiseksi tehtyä työtä. Tämän jälkeen

Tatjana Lazareva ja Taru Tallgren tarkastelevat ammatillisten oppilaitosten kanssa järjestettäviä väyläopintoja, ja osion päättää Antti Sekin artikkeli lukiolaisille tarjotuista kurstuksista.

Osio 3 keskittyy opetuksen digiloikkaan sekä avointen oppimateriaalien kysymyksiin. Osion aloittaa Aino Helariutan artikkeli, joka pohtii avointen oppimateriaalien tuottamista. Tätä seuraa kaksi opetuksen digitalisaatiota Laureassa käsittelevää artikkelia. Niistä ensimmäisessä Tuija Marstio ja Mikael Uusi-Mäkelä tarkastelevat uuden oppimisolun merkitystä avoimemman ja joustavamman toimintakulttuurin mahdollistajana kun taas Anssi Mattilan, Pirjo Tiirikaisen ja Tuija Marstion artikkeli pohtii digilehtoreiden työn merkitystä Laurean verkkopedagogiikan kehittämisessä. Pasi Harion ja Mika Launikarin artikkelissa katse kääntyy puolestaan siihen, miten Laurea varmistaa opiskelijoiden valmiudet työelämässä tarvittaviin digitaalisiin taitoihin. Osion lopettavat kaksi esimerkkiä digitaalisten opintojaksojen toteuttamisesta: Maria Ekström ja Kaisa Hytönen käsittelevät artikkelissaan digitaalisen valintaopintojakson konseptia ja Kettunen, Koskiahde sekä Kurkela puolestaan digitalisaation mahdollisuuksia kansainvälisten opintojaksojen toteuttamisessa.

Osiossa 4 käsittelemme korkeakoulun uudistumista kumppanuuksien ja verkostojen keinoin, kuvaten sekä kumppanuuksien johtamista että verkostomaisen toiminnan tuloksena syntyneitä kehittämistä. Teemu Ylikoski pohtii artikkelissaan Laurean avainkumppaniohjelman rakentumista, peilaten Laurean tavoitteita avainkumppanien kokemuksiin ohjelmasta. Pia Harju ja Minna Erkkilä esittelevät konkreettisen esimerkin keinoin Laurean ja avainkumppanien yhteistyön tiivistymistä lastensuojelualan yhteistyöprojektin puitteissa. Tarja Kantola ja Liisa Ranta kuvaavat verkostokehittämistä sote-alalla kuudentoista korkeakoulun yhteisessä hankkeessa, jossa rakennetaan sähköistä tiekarttaa tukemaan työelämälähtöistä jatkuvaa oppimista. Mika Kortelainen ja Jari Kyrö pohtivat kansainvälisten kumppanuuksien hallintaa ja ohjaamista kumppanuuksien pisteytykseen perustuvan toimintamallin kautta tilanteessa, jossa oikean kansainvälisen kumppanin löytäminen on kriittistä.

Osio 5 keskiössä on korkeakoulun rooli yhteiskunnallisena kehittäjänä, ja siinä tarkastellaan korkeakoulussa tehdyn tutkimus-, kehitys ja innovaatiotyön vaikuttavuutta. Sen aloittaa Sanna Juvosen, Henna Kempvaisen, Jari Kyrön ja Rob Moonenin pohdinta projektien merkityksen selkiyttämisen tärkeydestä. Jari Kyrö ja Mika Kortelainen tarkastelevat korkeakoulujen innovaatiotoiminnan vaikuttavuutta patenttihakemusten kautta. Osion kolmannessa artikkelissa Jyri Rajamäki käsittelee konkreettisen esimerkin kautta opetuksen ja TKI-työn integraatiota ja neljännessä Minna Marjamaa luo tulevaan suuntavan katseen pitkittäisdatan keruuseen ja hyödyntämiseen. Osion päättää Anna Laakkosen, Hanna Lahtisen, Maija Merimaan ja Noora Montosen katsaus Laurean julkaisuprofiilin kehitykseen.

Toivomme kirjan artikkelien herättävän mielenkiinnon ohella myös vuorovaikutusta. Lisätietoja kirjassa esitellyistä teemoista löytyy laajasti sekä verkkosivuiltamme osoitteesta www.laurea.fi että verkkolehdestämme journal.laurea.fi. Käymme myös yhteiskunnallista keskustelua Twitterissä, #laureauas. Ollaan yhteydessä!

Toimituskunta



Patofysiologi

LAUREA



Osa 1

Koulutusta opiskelijan ja yhteiskunnan tarpeisiin

Oppiminen on jatkuvaa. Se rakentuu kerroksittain yhdistäen uutta asiaa jo aiemmin opittuun ja käytännössä toimivaksi testattuun. Oppiminen pitää tunnistaa, yhdistää ja jalostaa osaksi ammatin edellyttämää osaamista. Osaamisperustaisuus rakentuu työelämässä tarvittavan osaamisen hankkimiseen, sen todentamiseen ja edelleen kehittämiseen. Tavoitteellisella ohjauksella ja jatkuvalla kehittäväällä arvioinnilla voidaan tukea opiskelijaa saavuttamaan työelämän edellyttämä osaaminen ja valmistumaan tutkintoon joka mahdollistaa yksilöllisen urapolun.

Tässä osiossa perehdymme siihen, miten Laurea on kehittänyt osaamisen tunnistamisen, työn opinnollistamisen sekä opintojen ohjauksen käytänteitä, siten että korkeakoulun opetustarjonta palvelee erilaisia opiskelijoita aina viimeistelyä vaille valmiista työn ohessa opiskeleviin. Opiskelijälähtöisyys on käytänteiden kehittämisen ytimessä, ja opiskelijoiden palautetta kuunnellaan herkällä korvalla.

1.1 Kohti osaamisperustaista arviointia Laurea-ammattikorkeakoulussa

Pauliina Nurkka & Anna Nykänen

YHTEISKUNNASSAMME OSAAMINEN ON tunnistettu merkitykselliseksi tulevaisuutemme ja kilpailukykyemme kannalta. Muun muassa Sitran Kohti osaamisen aikaa -julkaisussa (2019, 12) 30 yhteiskunnallista toimijaa sanoittaa, kuinka uudistuvan osaamisen merkitys hyvinvoinnin lähteenä korostuu ja kuinka osaamistason riittävyys ja eri tavoin hankittujen osaamisten yhdistäminen ovat uusia haasteita. Jokaisella yksilöllä tulisi olla mahdollisuus täydentää ja uudistaa osaamistaan taustoistaan riippumatta. Koulutusorganisaatioiden lisäksi työpaikat ja harrastusjärjestöt muodostavat jatkossa merkittävän osan oppimisympäristöistä. Osaamisen hankkimisen tueksi tarvitaankin arviointia oppimisesta ja osaamisen kehittämisestä. (Sitra 2019, 12–17.)

Syyskuussa 2021 toteutettu Sitran koordinoima ja 350 organisaation toteuttama #OsaaminenNäkyviin-kampanja nosti teeman yhteiskunnallisen keskustelun keskiöön niin sosiaalisessa mediassa kuin perinteisessä painetussakin mediassa. Jotta osaaminen saadaan näkyväksi yhteiskunnan tasolla, yksilöiden osaamisen näkyväksi tekemisen ja osaamisen tason arvioimisen on oltava osa kaikkien koulutusasteidenkin ydintoimintaa. Tukeaksemme yhteiskunnallista tavoitetta on tutkinnoissa tavoiteltuun osaamiseen kohdistuva ja osaamisen tason tunnistava arviointi nostettu Laurea-ammattikorkeakoulussa keskeiseksi strategiseksi kehittämiskohteeksi.

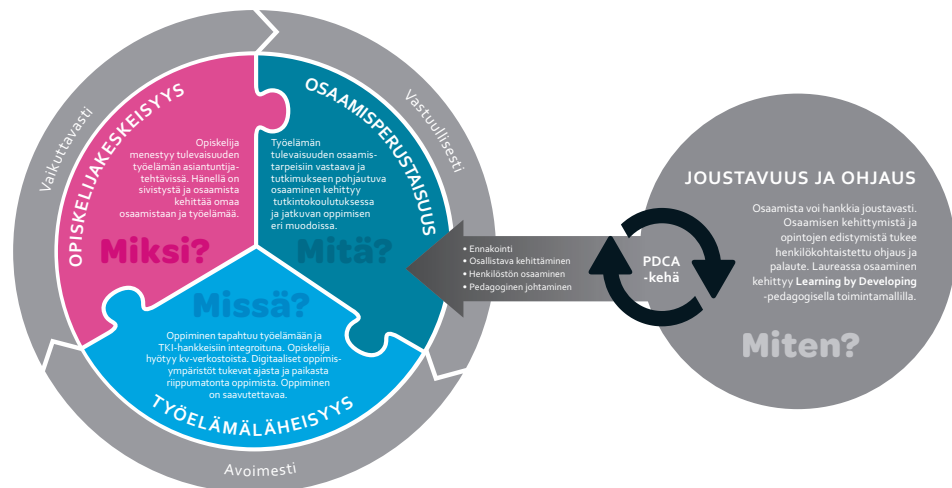
Korkeakoulussa arvioinnin kohteena tulee olla opetussuunnitelmassa määritetty osaaminen. Laurean käytänteiden mukaan osaamistavoitteita voidaan tarkentaa opintojen toteutussuunnitelmissa. Osaamisen tason tunnistaminen perustuu korkeakoulussa määriteltyihin yhteisiin arviointikriteereihin. Opettajan työn haaste on tavoitteiden, osaamisen tunnisteiden eli arviointikriteereiden sekä arvioinnin kohteiden välisen linjakkuuden varmistaminen ja arvioinnin läpinäkyvyys. Koko korkeakoulukentällä vaikeuksia on koettu tilanteissa, joissa opiskelijan osaamista pyritään tunnistamaan opiskelijan itse laatimaan evidenssiin perustuen. Arvioinnin osaamisperustaisuutta ei ole vielä täysin ymmärretty.

Artikkelissa pureudumme pohtimaan, miten osaamisperustaisuus tulisi huomioida arvioinnissa. Käymme vuoropuhelua suorituskeskeisen arvioinnin ja osaamisen arvioinnin teemoista. Annamme esimerkkejä arviointiin liittyvistä käytänteistä, jotka eivät vastaa osaamisperustaista ajattelua. Työstämme suosituksia osaamisen arvioinnin käytänteistä, jotta arviointi kohdentuisi paremmin osaamiseen ja arviointi samalla ohjaisi opiskelijan osaamisen kehittymistä. Esimerkit ammennamme amk-tutkintoon johtavasta koulutuksesta.

OSAAMISPERUSTAISEN ARVIOINNIN KEHITTÄMISEN TARVE KESKIÖSSÄ STRATEGISESSA KEHITTÄMISHANKKEESSA

Yksi Laurean viidestä kriittisestä muutoshankkeesta vuosina 2020–2024 on osaamisperustaisuuden, oppimisen laadun ja opintotehokkuuden vahvistaminen tutkintoon johtavassa koulutuksessa. Vuoden 2021 alusta on julkaistu Laurean pedagogiset linjaukset (kuvio 1), joilla pyrimme laadukkaaseen, tulokselliseen ja vaikuttavaan koulutustoimintaan.

Linjausten (Ojasalo 2021) mukaan pedagogisen toiminnan ytimessä on opiskelija. Edistämme **opiskelijakeskeisessä** toiminnassamme opiskelijan menestystä tulevaisuuden työelämän asiantuntijatehtävissä niin, että hänellä on sivistystä ja osaamista kehittää omaa osaamistaan ja työelämää. Opiskelijakeskeisyyden lisäksi olennaista on, että työelämän tulevaisuuden osaamistarpeisiin vastaava ja tutkimukseen pohjautuva osaaminen kehittyy tutkintokoulutuksessa ja jatkuvan oppimisen eri muodoissa. Tämä tapahtuu **osaamisperustaisen toiminnan** myötä. **Osaamista voi hankkia joustavasti erilaisissa konteksteissa. Osaamisen kehittymistä ja opintojen edistymistä tukee henkilökohtainen ohjaus ja palaute.** Edelleen pedagogisissa linjauksissa määritellään, että Laureassa oppiminen pohjautuu **Learning by Developing -pedagogiseen toimintamalliin**, jossa oppiminen tapahtuu aidoissa työelämän kanssa tehdyissä kehittämissuhteissa tai tutkimus- ja kehityshankkeissa, jolloin yksilöiden lisäksi myös yhteisöt oppivat ja syntyä uutta tietoa. Digitaaliset oppimisympäristöt tukevat ajasta ja paikasta riippumatonta oppimista, ja oppiminen on saavutettavaa. (Ojasalo 2021.)



Kuvio 1. Laurean pedagogisissa linjauksissa osaamisperustaisuus on yhtenä keskeisenä elementtinä. Pedagogiset linjaukset on visualisoinut Jarko Hänninen Katri Ojasalon esityksen pohjalta. (Laurea 2021c.)

Kun tarkastellaan Laurean pedagogista toimintaa oppimisympäristö Canvasissa näkyvien opintojaksojen kautta, näyttäytyy siltä, että haasteita on nimenomaisesti osaamisperustaisessa arvioinnissa. Tyypillinen ilmiö on, että osaamisen tavoitteita, arviointimenetelmiä, arvioinnin kohteita ja arviointikriteereitä ei ole kuvattu linjakkaasti siten, että osaamisen arvioinnin perusteet olisivat läpinäkyvät. Laureassa aiemmin tehty kehittämistyö, jossa määriteltiin kullakin opintojaksolla käytettävä arviointikriteeristö (ks. Nykänen 2019), on yhdenvertaisuuden näkökulmasta tärkeää. Selkeän punaisen langan puuttuminen edellä mainittujen asioiden välillä herättää kuitenkin huolen siitä, arvioidaanko osaamista vai opiskelijan suorituksia. Edelleen puhutaan enemmän suorituksista kuin osaamisen arvioinnista. Rärkeimmin osaamisperustaisen arvioinnin haasteet tulevat esille muualla hankittua osaamista arvioitaessa. Patenttiratkaisu on tyypillisesti antaa näyttötehtäviksi samat tehtävät kuin mitä opintojaksolla tehdään. Tällöin näyttö on opiskelijalle usein niin työllistävä, että opiskelija valitsee mieluummin opintojakson suorittamisen. Uudenlaisen ymmärryksen kehittäminen osaamisperustaisesta arvioinnista on siksi Laurean yhteisössä tärkeää.

Opiskelijan näkökulmasta arvioitavan osaamisen, arvioinnin kohteiden ja käytettävien arviointikriteeriden välisen yhteyden puute voi johtaa siihen, että pelkän arvosanan perusteella opiskelija jää miettimään, mitä puutteita hänen osaamisessaan on ja miten osaamista tulisi kehittää. Linjakkuuden kehittäminen tukee opettajaa palautteen antamisessa ja arvosanan perusteluissa.

OSAAMISEN ARVIOINNIN PERUSTEINA OPETUSSUUNNITELMA JA YHTEISET ARVIOINTIKRITEERIT

Opintototeutuksia suunniteltaessa tavoitteena on kehittää opetussuunnitelman mukaista osaamista. Laurean amk-tutkintoon johtavassa koulutuksessa tutkintorakenne on modulaarinen ja tutkintovaatimukset eli saavutettava osaaminen on kuvattu moduuleiden osaamistavoitteina. Muualla hankittua osaamista tunnustetaan ja tunnustetaan tutkinnon, moduulin eli osaamiskokonaisuuden tai opinnojen tavoitteita vasten. Tavoitteena on joustava käytäntö, joka perustuu ajatukseen, että ei ole olemassa yhtä ainoaa totuutta siitä, millaista osaamista työelämässä tarvitaan. Tästä on erilaisia näkemyksiä korkeakouluissa, mitä erilaiset opetussuunnitelmat ilmentävät.

Opetus- ja koulutusalan sanastonkin korostaa, että

”Osaamisperusteisen pedagogiikan mukaan koulutuksessa ei pyritä opiskelemaan tiettyjä oppiaineita ja suorittamaan vakiomäärää opintoja, vaan tärkeintä on, että oppijalle tavoitteeksi asetettu osaaminen tulee koulutuksen aikana hankittua. Lähtökohtana on oppijan aikaisemmin hankittu tutkinnon kannalta olennainen osaaminen, jonka päälle kerrytetään tarvittavin osin uutta osaamista. Oppijat voivat saavuttaa osaamisensa erilaisissa oppimisympäristöissä (ei esimerkiksi pelkästään oppilaitoksessa), keskenään eri tavoin ja eri tahdissa.” (Oksa-sanasto 2021.)

Tutkintotavoitteiden mukaisen ja muun tutkintoon sisällytettävän täydentävän osaamisen kehittämiseksi tarvitaan erilaisia interventioita, kuten oppimateriaaleja, opetusta ja oppimistehtäviä. Opetussuunnitelman mukaisia osaamistavoitteita voi kehittää Laureassa opintojaksoihin tai projekteihin osallistuen sekä monilla vaihtoehtoisilla tavoilla. Opintojen tavoitteissa osaamistavoitteet on kuvattu arvosanan 3 tasolle (Laurea 2021e). Opintojakson toteutussuunnitelmassa tulee kertoa osaamistavoitteet, arviointikriteerit ja arvioinnin kohteet (Laurea 2021a), ja nämä kuvataan myös opintojakson oppimisympäristössä.

Osaamisperustaisessa arvioinnissa arvioidaan opetussuunnitelman tavoitteiden mukaisen osaamisen saavuttamista. Osaamisen saavuttamisen arvioinnin apuna käytetään yhteisesti laadittuja arviointikriteereitä, joista opettaja voi valita ne, joita tarkastellen osaamista voidaan tunnistaa. Kriteereiden avulla opettaja voi määrittää arvioinnin kohteena olevan osaamisen tason eli arvosanan. Lähtökohtaisesti jo itse opetussuunnitelmassa kuvatut osaamistavoitteet on kirjoitettu osaamisen kielellä Laurean ohjeiden mukaan (2021e). Tämä tarkoittaa sitä, että osaamistavoitteisiin on valittu toimintaa kuvaavia ja näkyväksi tekeviä verbejä, jotta niiden toteutumista voidaan arvioida. (Laurea 2021e.)

Laureassa osaaminen arvioidaan asteikolla 1–5 tai hylätty/hyväksyty (Laurea 2020a, Laurea 2021a). Arvosanoja on kuvattu arviointikriteereiden yhteydessä (Laurea 2020a): arvosanan 5 mukainen osaaminen on kiitettävää, arvosanan 3 hyvää ja arvosanan 1 tyydyttävää. ”Mikäli osaaminen ei täysin saavuta hyvää tasoa, mutta täyttää tyydyttävän tason kriteerit, määrittyy arvosanaksi 2. Vastaavasti arvosanan 4 opiskelija saa, mikäli osaaminen on hyvällä tasolla, mutta ei vielä kaikilta osin kiitettävää.” Ohjeistus korostaa myös osaamisen kokonaisvaltaista arviointia. (Laurea 2020a.)

ESIMERKKEJÄ OSAAMISEN TASON ARVIOINNISTA ARVIOINTIKRITEEREIHIN PERUSTUEN

Kun osaamistavoite on kuvattu arvosanan 3 tasolle, mitkä ovat opiskelijan osaamistavoitteet, jos hän tähtää kiitettävään arvosanaan tai hänelle riittää tyydyttävä taso? Tähän tarjoamme seuraavaa ajattelutyökalua ja lainaamme esimerkkinä käytettävän osaamistavoitteen liiketalouden koulutuksen opetussuunnitelmasta (Laurea 2021b). Liiketoimintaosaamisen opintojakson yksi tavoite on, että ”opiskelija osaa kuvata kansantalouden rakenteita ja ilmiöitä”. Tällöin voi ajatella, että arvosanan 5 tasolla opiskelija osaa kuvata kansantalouden rakenteita ja ilmiöitä kiitettävästi ja arvosanan 1 tasolla tyydyttävästi.

Sen pohtimiseksi, miten kansantalouden rakenteiden ja ilmiöiden kuvaamisen taito tulee esille ja arvioitavaksi, tulee palata mainittuihin arviointikriteereihin. Taulukossa 1 on esimerkkinä kyseisessä opinnossa käytettävissä olevat arviointikriteerit hyvän arvosanan (3) tasolle, joista opettaja voi valita sopivat. Hyvä osaaminen kansantalouden rakenteiden ja ilmiöiden kuvaamisessa tarkoittaa siis, että opiskelija osaa käyttää *johdonmukaisesti* ammattikäsitteitä. Kuvatessaan rakenteita ja ilmiöitä hän osoittaa kykynsä koota tietoa ja hyödyntää tätä tietoperustaa. Tämä tulee näkyväksi opettajalle siten, että opiskelija kuvaa (eli raportoi) rakenteita ja ilmiöitä sovitulla tavalla. Mikäli opiskelijalla on ollut haasteita ottaa näitä asioita haltuun, hän on voinut hakeutua ohjaukseen.

Taulukko 1. Ote AMK-tutkintoon johtavan koulutuksen arviointikriteereistä vaatimustasolla I (Laurea 2020b).

ARVOSANA	AMMATILLINEN TIEOPERUSTA, TIEDONHAKU JA RAPORTOINTI	AMMATILLINEN TOIMINTA JA TYÖELÄMÄN KEHITTÄMINEN	ARVIOIDAAN SOVELTUVIN OSIN: RYHMÄTYÖ-TAIDOT, JOHTAMINEN JA VASTUULLISUUS
3 Osaa	<ul style="list-style-type: none"> • käyttää johdonmukaisesti ammattikäsitteitä eri työkäytänteitä ja -tilanteita selittäessään • koota tietoa ja hyödyntää tietoperustaansa • raportoida sovittulla tavalla 	<ul style="list-style-type: none"> • toimia opittuja taitoja ja menetelmiä käyttäen • toimia ammatillisesti asiakkaiden ja/tai yhteistyötahojen kanssa ja tunnistaa heidän tarpeensa • osallistua ohjaukseen ja hyödyntää sitä 	<ul style="list-style-type: none"> • toimia tavoitteellisesti ryhmässä • suunnitella ja hallita oman työn etenemistä ja ajankäyttöä • havaita turvallisuuteen liittyviä riskejä • perustella toimintaansa ammattieettisten periaatteiden mukaisesti

Otetaan toinen esimerkki. Opintojakson Sosiaalialan asiakastyön menetelmäosaaminen yksi tavoite on, että opiskelija osaa ”käyttää ja soveltaa sosiaalipedagogisen, sosiokulttuurisen ja psykososiaalisen työn menetelmiä ja välineitä eri elämäntilanteissa olevien yksilöiden, perheiden ja ryhmien tukemisessa” (Laurea 2021d). Tämän tavoitteen toteutumisen arvioimiseksi keskeisiä osaamisen tunnistaita on, että opiskelija osaa toimia tavoitteena olevia menetelmiä ja välineitä käyttäen. Hänen tulee osata toimia ammatillisesti mainittujen kohderyhmien kanssa ja tunnistaa heidän tarpeensa. Nämä taidot voivat tulla näkyväksi esimerkiksi havainnoimalla opiskelijan toimintaa, mutta yhtä lailla siten, että opiskelija raportoi toiminnastaan sovitusti. Mikäli menetelmien käyttö edellyttää kykyä toimia tavoitteellisesti ryhmässä, suunnitella ja hallita omia työetenemisiä ja ajankäyttöä, havaita turvallisuuteen perustuvia riskejä tai perustella toimintaansa ammattieettisten periaatteiden mukaisesti, näitä osaamisen tunnistaita voidaan käyttää sen arvioimiseksi, osaako opiskelija käyttää ja soveltaa mainittuja menetelmiä ja välineitä kuvatussa kontekstissa. Oleellista siis on, että osaamiset näytetään soveltuvilla arviointimenetelmillä. Esimerkkitapauksessa tavoiteltavan osaamisen näyttönä voisivat toimia myös videot erilaisissa tilanteissa toimimisesta tai portfolio työnäytteistä, joissa opiskelija osoittaa kykynsä käyttää ja soveltaa tavoiteltuja menetelmiä asiakkaiden tukemisessa. Opiskelija voi kuvata keskeisiä käsitteitä suullisesti tai kirjallisesti, koska tietyn tyyppinen raportointi ei ole ollut osaamistavoitteena ja arviointikriteereissä puhutaan geneerisesti raportoinnista.

Kun siis opettaja on valinnut osaamistavoitteeseen sopivat arviointikriteerit ja osaamisen tunnistaita ovat havaittavissa, on opiskelijan osaamisen taso kyseisissä esimerkeissä tasoa ”hyvä” (arvosana 3). Vastaavasti sovelletaan muita arviointikriteereitä, jotka laadullisesti kuvaavat osaamisen tasoa. Jotta opiskelija saisi erinomaisen arvosanan, hänen tulisi osaamisen arviointikriteereiden (Laurea 2020) mukaisesti esimerkiksi osata

käyttää *monipuolisesti* ammattikäsitteitä tai osata toimia *itsenäisesti* opittuja taitoja ja menetelmiä käyttäen. Vastaavasti tyydyttävällä tasolla opiskelija osaisi käyttää ainoastaan *keskeisiä* ammattikäsitteitä ja toimia *ohjattuna* opiskeltavia taitoja ja menetelmiä käyttäen.

ARVIOINNIN KOHDE JA ARVIOINTIMENETELMÄT MÄÄRITELLÄÄN SEN PERUSTEELLA, MITEN OSAAMISTA VOIDAAN ARVIOIDA

Arvioinnin kohteiden ja arviointimenetelmien määrittelyn tulisi perustua siihen, että edellä kuvattu analysointi on tehty: osaamistavoitteiden mukaisesti on pohdittu, millä kriteerein osaamista arvioidaan eli millä näkyvän toiminnan kautta osaaminen todentuu. Tämän jälkeen voidaan määrittää arvioinnin näyttötavat eli arvioidaanko osaamista esimerkiksi raporttiin, esitykseen, tenttiin vai haastatteluun perustuen. Oleellista on, että suorituksia, eli raporttia, esitystä, tenttiä tai haastattelua ei siis arvioida (jollei tavoitteena ja arvioinnin kohteena ole esimerkiksi raportoinnin osaaminen). Arvioimme osaamista, joka välittyy näytön kautta.

Arvioinnin menetelminä voidaan hyödyntää esimerkiksi opiskelijan itsearviointia tai vertaisarviointia ja työelämäpalautetta. Nämä ovat paitsi opettajalle tapa saada apua arviointiin, myös oppimisteko.

MITEN OSAAMISPERUSTAINEN AJATTELU TULISI NÄKYÄ ARVIOINNISSA PEDAGOGISENA TOIMINTANA?

Edellä kuvatut arvioinnin perusteet ovat varsin tekninen näkökulma arviointiin. Keskitymme seuraavassa poimimaan sellaisia osaamisperustaisuuteen liittyviä toiminnan piirteitä, joita voimme tarkastella arvioinnin ja siihen liittyvän pedagogisen toiminnan näkökulmasta. Edellä on jo korostettu, että arvioinnin tulee kohdentua osaamiseen, ei suorituksiin. OKSA-sanaston (2021) aiemmin esitetty määritelmä korostaa lisäksi sitä, että kyse on oppijalle asetettujen tavoitteiden arvioinnista riippumatta siitä, miten ja kuinka kauan osaamisen hankkimiseen on aikaa kulunut.

Opiskelija arvioi omaa osaamistaan

Opettaja voi ohjata opiskelijaa itse arvioimaan omaa osaamistaan, sillä osaamistavoitteisiin peilautuvaa itsearviointia tulisi tehdä niin osaamisen kehittämiseen ryhdyttäessä kuin osaamisen hankkimisen jälkeenkin. Kyse ei ole ainoastaan menetelmällisestä kysymyksestä, vaan myös keskeinen valinta, joka mahdollistaa paitsi aiemman osaamisen tunnistamisen ja tunnustamisen myös osaamisen rakentumisen aiempiin tietorakenteisiin nivoutuen. Karjalaisen (2019) mukaan osaamisperustaisessa toiminnassa uuden oppimisen lähtökohta on aina aiemmin opitun tunnistaminen sekä myös osaamispuutteiden korjaaminen ennen uuden opettamista.

Hyvin ohjattu itsearviointi herättää kiinnostusta opittavaan aiheeseen sekä motivoi edelleen asian opiskeluun. Itsearvioinnissa peilataan luonnollisesti omaa osaamista osaamistavoitteisiin.

Oman osaamisen arvioinnin ytimessä on itsetuntemuksen lisääntyminen, ammatillisen identiteetin kehittyminen sekä lopulta oman osaamisen sanoittamisen taidon kehittyminen, mitä tarvitaan esimerkiksi työhaussa tai oman osaamisen ja palveluiden myymisessä. Parhaimmillaan itsearviointi suhteessa osaamistavoitteisiin on jatkuvaa.

Tehtävät ja palaute voivat toimia osaamista kehittävän ohjauksen työkaluina

Vuosien saatossa ammattikorkeakoulussamme on käyty paljon keskustelua siitä, missä määrin oppimisprosessia kuuluu arvioida. Osaamisperustaisessa ajattelussa arvioidaan osaamisen kehittymistä opiskeluprosessin aikana palautteen annon kautta ja lopulta tavoitteisiin nähden saavutettua osaamista. Näin ollen prosessinaikaisissa oppimistehtävissä olevalla osaamistasolla ei tulisi olla merkitystä loppuarvosanan kannalta – arvioinnin kohteenahan on vasta opinon tavoitteiden lopullinen saavuttaminen. Osaamisen arviointi voi ajoittua näin ollen esimerkiksi projektin tai opintojakson lopulle.

Oppimisen kehittämisen ohjaustyökaluna voidaan toki käyttää erilaisia oppimistehtäviä. Niiden merkitystä arvioinnin työkaluna on siis kuitenkin hyvä pohtia. Kaikkia oppimistehtäviä ei tarvitse arvioida, jos tehtävän merkitys on ohjata osaamisen kehittymistä, ei arvioida sen tasoa. Koska moni opiskelijakaan ei ole opiskeluhistoriansa vuoksi osaamisperustaisesti orientoitunut, tehtävien merkitystä osaamista ohjaavana tai arvioivina työkaluina on hyvä korostaa pedagogisessa viestinnässä opettajan ja opiskelijan välillä.

Osaamisperustaisessa arvioinnissa jatkuva dialogi tuottaa oleellista informaatiota opiskelijalle omista taidoista ja siitä, mitä tulisi kehittää. Osaamisperustainen arviointi on siis kiinteästi yhteydessä siihen, että opiskelija saa jatkuvasti palautetta osaamisestaan. Palautteen antamisen tapojen on laatuominnassa tunnistettu olevan Laureassa keskeinen kehittämiskohde (Laurea 2021f).

Osaaminen tunnustetaan riippumatta siitä, miten ja missä osaaminen on hankittu

Kuten edellä on todettu, arviointia varten osaaminen tulee saada näkyvään muotoon. Tämä tarve on huomioitu jo opintojen tavoitteissa, joissa on vältetty ajatteluun liittyviä verbejä korvaten ne selkeille tekemiseen viittaavilla teon sanoilla. Valtaosa osaamistavoitteista edellyttää opiskelijalta taitoa kertoa ja kuvailla toimintaansa ja sen perusteita eri tilanteissa. Opiskelijalta odotetaan perusteluiksi esimerkiksi teoreettista tutkimukseen perustuvaa ymmärrystä tai soveltavaa luovaa kykyä käyttää oppimaansa ammatillisessa arjessa. Kun opetuksessa määritämme erilaisia oppimistehtäviä arvioinnin kohteiksi, pyrimme saamaan opiskelijalta näyttöä osaamisesta.

Osaamisensa muualla aiemmin hankkinut osaa kuvata osaamistaan suhteessa omaan toimintaympäristöönsä. Korkeakouluna meidän tulee kyetä ymmärtämään osaamisen siirtovaikutuksia ja tunnistamaan osaamisen esiintymisen eri tilanteissa. Koska emme voi ennen osaamisen tunnistamisen ja tunnustamisen prosessin käynnistymistä ennakoida, missä tilanteessa opiskelija on osaamistaan kehittänyt, on meidän oltava avoimia erilaisiin osaamisen näyttöihin. Tämä ei tarkoita sitä, ettemmekö voi osaamisen arvioimiseksi edellyttää siirtovaikutusta. Toisin sanoen opiskelijalta voidaan odottaa kykyä soveltaa muualla opittua uuteen kontekstiin. Emme kuitenkaan voi odottaa näyttönä samaa suoritusta, jota oppimistehtävissä tavoittelemme. Näyttöön käytetyssä ajassa ei ehkä ehdi eikä ole tarkoitus muodostua yhtä syvällistä näyttöä osaamisesta opettajan tarjoamaan kontekstiin.

Osaamisen tunnistamisen kannalta on pääsääntöisesti teoreettisen tiedon sijaan tärkeämpää arvioida, hahmottaako opiskelija osaamiseen liittyviä prosesseja, sidosryhmiä, toiminnan laatuun vaikuttavia tekijöitä, toimintaan liittyviä riskejä jne. Kun osattavasta asiasta osaa keskustella arvioiden ja kriittisesti eri näkökulmista, on osaaminen jo todennäköisesti riittävällä tasolla. Yhteinen keskustelu osaamisen tunnistamiseksi ja tunnustamiseksi on siinäkin mielessä hyvä arviointimenetelmä, että vuorovaikutuksen myötä opiskelija saa suoraan palautetta osaamisestaan. Palaute voi olla oma havainto siitä, että ei osakaan keskustella asiantuntevasti asiasta, mikä voidaan lopputulemana todeta. Keskustelussa opiskelija saa myös nonverbaalia palautetta.

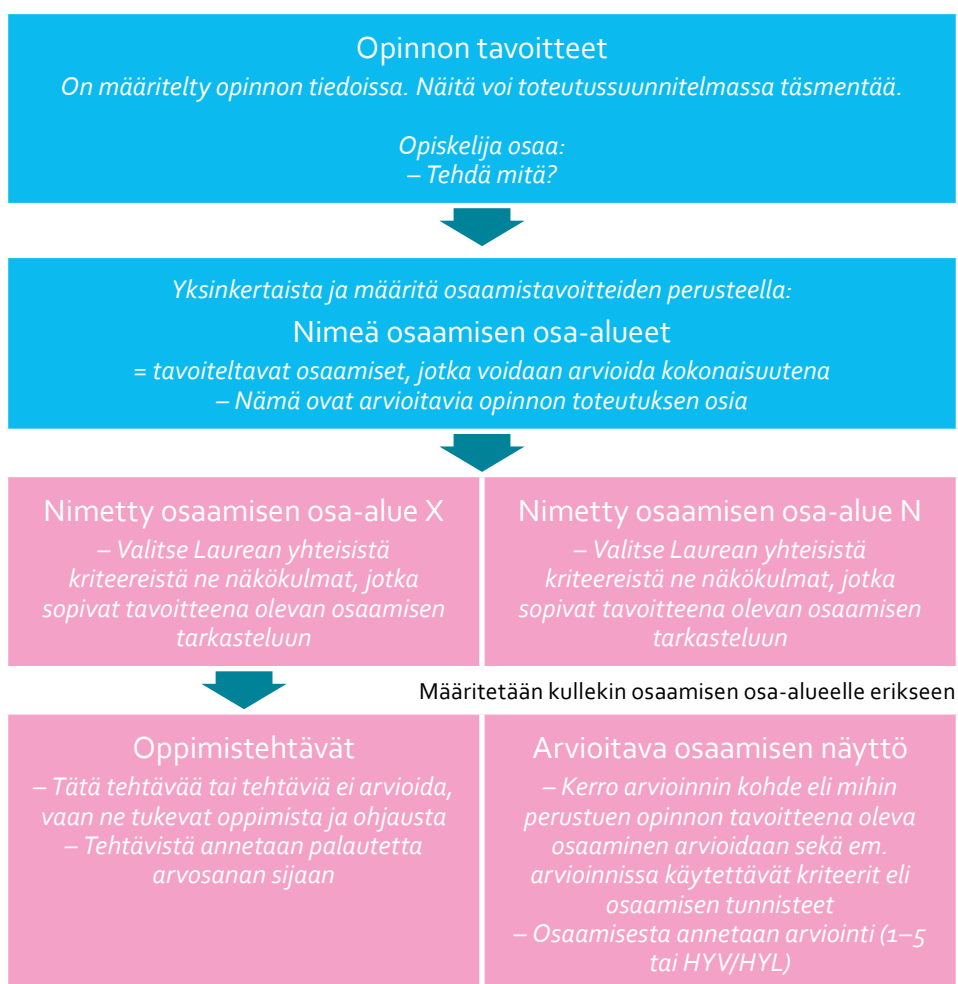
SUOSITUKSET OSAAMISPERUSTAISEN ARVIOINNIN KÄYTÄNTEISTÄ

Edellä esitettyyn pohdintaan perustuen teemme seuraavat suositukset:

1. Osaamisen arvioinnin kriteerit määritellään osaamistavoitteisiin perustuen

Osaamistavoitteet on määritelty opetussuunnitelmissa. Opiskelijalla on myös omat osaamistavoitteensa suhteessa lähtötasoonsa, jotka tulee huomioida osaamisen arvioinnissa. Opiskelijaa tulee ohjata arvioimaan itse omaa osaamistaan ja asettamaan osaamisen kehittymiselle tavoitteita.

Osaamisperustaisen arvioinnin linjakkuuden kehittämiseksi tarjoamme yhteisömmä käyttöön uutta työkalua (ks. kuvio 2). Osaamisen arvioinnin kohde on osaamistavoitteiden saavuttaminen, mutta kriteerit ovat siis tunnistetta osaamisesta.



Kuvio 2. Työkalu opinnon osaamisperustaisen arvioinnin läpinäkyvyyden varmistamiseksi (Nykänen & Nurkka).

2. Arvioinnin kohteena on tavoiteltava osaaminen ja tästä viestitään selkeästi

Kaikessa opettajan ja opiskelijan välisessä viestinnässä tulisi puhua osaamisen arvioinnista suoritusten arvioinnin sijaan. Tämä koskee myös opintototeutuksen osien arviointeja. Arvioitavat toteutuksen osat tulisi nimetä osaamisperustaisesti. Tällöin opiskelija saa suoran palautteen arvioinnin yhteydessä *osaamisensa* tasosta. Käytänne helpottaa myös kesken jääneiden opintojen loppuunsaattamisesta sopimista sekä koko opintoon kohdistuvien korotuspyyntöjen käsittelyä opettajan vaihtuessa.

Arvioitava osa voi kohdentua yhteen osaamistavoitteeseen tai mieluummin laajempaan osaamiseen, joka voidaan osaamistavoitteiden perusteella nimetä. Arvioitavan osan yhteydessä voidaan mainita myös arvioinnin kohde ja arviointi voi perustua useaan suoritukseen.

3. Tehtävät voivat toimia oppimista ohjaavana oppimistehtävänä tai arvioivana työkaluna

Osaamisen kehittymisen ohjaamista ja arvioimista suunniteltaessa on tärkeää tunnistaa, toimiiko tehtävä osaamisen kehittämistä ohjaavana vai arvioivana tehtävänä. Osaamisen kehittämistä ohjaavan tehtävän, oppimistehtävän, arviointi on palautteen omaista. Sen perusteella ei voi vielä arvioida oppijan osaamisen tasoa opinnon lopussa. Tärkeää onkin, että kohdennamme työaikaa ennen kaikkea oppimista tukevaan ohjaukseen ja palautteen antoon sen sijaan, että määritämme arvosanoja vielä kehittyvälle osaamiselle.

Tehtävä voi toimia myös osaamisen näyttönä, jonka perusteella arvioidaan osaaminen suhteessa tavoitteeseen ja annetaan arvosana. Loppuarvosanaa kirjattaessa opiskelijalle voidaan antaa korkeampi arvosana kuin mikä se arvioitujen osien perusteella laskennallisesti olisi silloin, kun osaamistavoitteet arvioidaan oppimisprosessin edettyä aiempaa arviointia paremmin saavutetuiksi.

4. Osaaminen tunnustetaan riippumatta siitä, miten ja missä osaaminen on hankittu

Oppija on paras asiantuntija osaamisensa näyttäjänä ja opettaja on asiantuntija näytetyn osaamisen tunnustajana. Mikäli osaamisen näyttämistä ohjataan opettajan laatimilla tehtävillä, on varmistettava, että tehtävillä pystytään tunnistamaan nimenomaan tavoiteltava osaaminen. Jo aiemmin hankittua osaamista tunnustettaessa ei ole tarkoitus hankkia uutta osaamista eikä sen vuoksi vaatia opiskelijalta ylimääräistä tekemistä osaamisen näytön lisäksi.

Yhteinen keskustelu osaamisen tunnistamiseksi ja tunnustamiseksi on hyvä käytäntö. Vuorovaikutuksen myötä opiskelija saa suoraan palautetta osaamisestaan.

5. Arvosanan korottamisessa huomioidaan aiempi osaaminen

Laurean tutkintosääntöön kirjatun ohjeen mukaan opiskelijan ei ole mahdollista korottaa yksittäisiä opintosuorituksia, vaan arvosanan korottamiseksi opiskelijan tulee sopia opettajan kanssa koko opinnon arvosanan korottamisesta. Opiskelijat toivovat palautteissaan, että korotus voisi kohdistua vain epäonnistuneisiin suorituksiin. Osaamisperustaisesti ajatellen tämä onkin yksinkertaista.

Kun opiskelija on jo osallistunut opintoon ja saanut hyväksytyin arvosanan, on osaamista jo tunnustettu ja tunnustettu. Tällöin tiedetään lähtötaso ja miltä osin osaaminen on puutteellista. Opiskelijallakin voidaan olettaa olevan käsitys omasta osaamisestaan arviointiin ja palautteeseen perustuen. Jos opiskelija ei syystä tai toisesta ole pystynyt arviointitilanteessa osoittamaan todellista osaamisensa tasoa, lähtökohdaksi voidaan tällöin ottaa, että opiskelija itse ehdottaa tapaa näyttää alkuperäistä paremmaksi arvioimansa osaaminen arvosanansa korottamiseksi. Niiltä osin, kuin tavoitteet on arvioitu riittävällä tasolla saavutetuiksi, uutta näyttöä ei luonnollisestikaan tarvita. Arvosanan korotus kohdistuu sen osaamisen näyttämiseen, joka on arvioitu todelliseen osaamisen tasoon nähden alakanttiin.

Ehdotusta tehdessään opiskelijan tulisi peilata osaamistaan opinnon osaamistavoitteisiin sekä käytössä olevaan arviointikriteeristöön. Osaamisen uudelleenarvioinnin voi tehdä opettaja tai se voidaan tehdä yhdessä opiskelijan kanssa. Mikäli osaaminen todetaan aiemmin arvioitua paremmaksi, se tunnustetaan ja kirjataan opintorekisteriin.

Tässä yksittäisessä arvosanan korottamiseen liittyvässä arviointitapauksessa näkyy hyvin suoritusperustaisen ja osaamisperustaisen arvioinnin ero. Opiskelijan näyttö osaamisesta ei välttämättä ole siis saman tehtävän uusiminen, jonka opettaja on aiemmin määritellyt ja joka kertaalleen on osaamisen kehittämiseksi laadittu.

LOPUKSI

Suosituksot jalkautetaan opetus- ja ohjaustyön arkeen strategisen muutoshankkeen jatkuessa vuoden 2024 loppuun asti. Annetun viiden suosituksen toteutuessa korkeakoulun osaamisperustainen kulttuuri vahvistuu merkittävästi.

Muutos suoritukseen tai sisältöön kohdistuvasta opettajälhtöisestä arvioinnista kohti osaamisperustaista arviointia on kulttuurisesti iso ja vaatii ajattelutavan muutosta. Tämä on kuitenkin välttämätön muutos toteutettavaksi, jotta Laurea voi korkeakouluna palvella yhteiskuntamme tavoitteita kohti hyvinvoivaa, kilpailukykyistä yhteiskuntaa osana tunnustettua oppimisen ja osaamisen ekosysteemiä.

Lähteet

- Karjalainen, A. 2019.** Vahvaa osaamisperustaisuutta korkeakouluihin. Pääkirjoitus UAS Journal 1/2019. Viitattu 28.5.2021 <https://uasjournal.fi/paakirjoitus/vahvaa-osaamisperusteisuutta/>
- Laurea 2020.** Amk-tutkinto-opiskelijan osaamisen arviointikehikko. Sisäinen asiakirja. Viitattu 27.9.2021
- Laurea 2021a.** Laurea-ammattikorkeakoulun tutkintosääntö. 2021. Viitattu 28.5.2021. <https://www.laurea.fi/globalassets/laurea/documents/tutkintosaanto-laurea>
- Laurea 2021b.** Liiketalouden koulutuksen opetussuunnitelma. Tarkka sivunimi: Liiketalouden koulutus, S21, yhteinen, HLA221SN Liiketalouden koulutus, päivätoteutus, S21, Leppävaara. Viitattu 28.5.2021. <https://ops.laurea.fi/index.php/fi/212701/fi/209690/HLY221SY/190/year/2021>
- Laurea 2021c.** Pedagogiset linjaukset, osaamisperustaisuus ja LbD toimintatapana. Laurean henkilöstöintra. Viitattu 24.9.2021. https://laurea.sharepoint.com/sites/staffFin_opetuksensuunnittelujatoteutus/SitePages/LbD-toimintatapana.aspx
- Laurea 2021d.** Sosiaalialan koulutuksen opetussuunnitelma. Tarkka sivunimi: Sosionomikoulutus, K12, yhteinen, SSV221KA Sosionomikoulutus, monimuotototeutus, K21, Tikkurila. Viitattu 20.9.2021. <https://ops.laurea.fi/index.php/fi/212701/fi/209695/SSV221KY/175/year/2020>
- Laurea 2021e.** Tutkintorakenne ja opetussuunnitelmat – ohje kehittäjille. Laurean sisäinen ohje. Viitattu 7.7.2021 henkilöstöintra.
- Laurea. 2021f.** Quality Talks -seminaarissa luotiin laadullinen katsaus koulutusten kokonaistilaan. Tiedote Laurean henkilöstöintranetissä 25.5.2021. Viitattu 23.9.2021.
- Nykänen, A. 2019.** Arvioimmeko kriteereillä osaamistavoitteiden saavuttamista? UAS Journal 1/2019. Viitattu 28.5.2021 <https://uasjournal.fi/katsaus/arviointikriteerit-osaamistavoitteet/>
- Ojasalo, K. 2021.** Koulutuksen näkymät ja kehittymistavoitteet uudella sopimuskaudella. Esitysdiat Laurean henkilöstötilaisuus 13.1.2021. Laurean henkilöstöintranet. Viitattu 28.5.2021.
- Oksa-sanasto 2021.** Opetus- ja koulutussanasto (OKSA): 2. laitos. Opetus- ja kulttuuriministeriön julkaisuja 2021:10. Opetus- ja kulttuuriministeriö 12.02.2021. Viitattu 15.9.2021 <http://urn.fi/URN:ISBN:978-952-263-908-0>
- Sitra 2019.** Kohti osaamisen aikaa. 30 yhteiskunnallisen toimijan yhteinen tahtotila elinikäisestä oppimisesta. Sitran selvityksiä 146. Helmikuu 2019. Viitattu 15.9.2021 <https://media.sitra.fi/2019/02/06165242/kohti-osaamisen-aikaa.pdf>

1.2 Sairaanhoidajan valtakunnalliset kokeet osaamisperusteisuuden ja oppimisen laadun vahvistajina

Mika Alastalo & Reija Korhonen

SAIRAANHOITAJA ON HOITOTYÖN asiantuntija, jonka osaaminen ja työ rakentuvat näyttöön perustuvaan hoitotieteelliseen tietoon. Sairaanhoidajat muodostavat suurimman ryhmän terveydenhuollon ammattilaisten keskuudessa ja heidän roolinsa kansalaisten terveyden edistämässä ja ylläpitämässä, sairauksien ehkäisemisessä ja hoitamisessa sekä kärsimyksen lievittämisessä on näin ollen keskeinen (Sairaanhoidajat, 2021). Sairaanhoidajalta vaaditaan monipuolista ja jatkuvasti kehittyvää osaamista, jotta he voivat täyttää tärkeän roolinsa terveydenhuollon kentällä. Vastaavasti ammattikorkeakouluissa järjestettävän sairaanhoidajakoulutuksen täytyy tuottaa riittävä osaaminen työelämään (Ammattikorkeakoululaki, 932/2014; Leino-Kilpi, 2016), ja osaamista tulisi myös arvioida järjestelmällisesti (Kangasniemi ym. 2018). Työelämässä tarvittavan osaamisen tunnistamisen kehittäminen on oleellista myös Laurean keskeisen kehittämisalueen, osaamisperusteisuuden vahvistamisen näkökulmasta.

Sairaanhoidajakoulutus ja muut yleissairaanhoidajan tutkintoon perustuvat koulutukset (diakonissa-sairaanhoidaja, ensihoitaja, kättilö ja terveydenhoitaja) ovat muihin ammattikorkeakoulujen koulutuksiin nähden hyvin vahvasti säädeltyjä. Koulutusta ohjaavat Euroopan unionin ammattipätevyysdirektiivi (2005/36/EY) sekä kansalliset säädökset. Vahvalla säätelyllä pyritään varmistamaan, että valmistuvan sairaanhoidajan osaaminen on riittävää sekä kansallisesti että Euroopan unionissa ja Euroopan talousalueella. (Silén-Lipponen & Korhonen, 2020.) Säätelystä ja ohjauksesta johtuen sairaanhoidajakoulutuksen opetussuunnitelmat noudattelevat samoja suuntaviivoja kaikissa ammattikorkeakouluissa, mutta käytössä ei aikaisemmin ole ollut yhteisiä arviointimenetelmiä, joilla voitaisiin varmistaa riittävä ammatillisen perusosaamisen taso valtakunnallisesti (Seppänen & Kinnunen, 2020).

Osaamisen ja arvioinnin yhtenäistämiseksi käynnistettiin Yleissairaanhoidajan (180 op) ammatillisen ydinosaamisen arvioinnin kehittäminen (yleSHarviointi) hanke. Vuosille 2018–2020 asetettu hanke sai rahoitusta Opetus- ja kulttuuriministeriöltä ja siinä olivat mukana kaikki Suomen 20 sairaanhoitajakoulutusta järjestävää ammattikorkeakoulua. Hankkeessa kehitettiin sairaanhoitajan kliinisen ydinosaamisen arviointia sekä sairaanhoitajan 180 opintopisteen laajuisen ydinosaamisen kokoavaa arviointia (taulukko 1). Lisäksi hankkeessa päivitettiin yleissairaanhoidajan osaamisvaatimukset (Silén-Lipponen & Korhonen, 2020.)

Taulukko 1. Sairaanhoitajan ydinosaamisen arvioinnin kokonaisuus (Alastalo & Korhonen 2021).

SAIRAAHOITAJAN YDINOSAAMINEN ARVIOINTI	
Kliinisen ydinosaamisen arviointi – läpi ydinopintojen	180 opintopisteen laajuisen ydinosaamisen kokoava arviointi – ydinopintojen lopussa

SAIRAAHOITAJAN VALTAKUNNALLISET KOKEET

Kokeiden kehittämisessä osaamisen arvioinnin pedagogisena lähtökohtana oli osaamisen kehittymistä tukeva jatkuva arviointi. Arvioinnissa haluttiin kiinnittää huomiota oppimisprosessiin ja sen tukemiseen palautteen avulla, joten siinä on nähtävissä formatiivisen arvioinnin elementtejä (Moore Jr, 2018). Osaamisen kehittymistä tukevan jatkuvan arvioinnin varmistamiseksi kliinisen ydinosaamisen arviointi suunniteltiin ajoittuvan koko ydinopintojen ajalle aina ensimmäisistä lukukausista alkaen. Näin opiskelija voi testata osaamistaan säännöllisesti ja saada sen kehittymisestä palautetta. Toisaalta arvioinnissa oli myös summatiivisen arvioinnin piirteitä, koska opiskelijan tulee osoittaa arvioinnissa riittävä osaamisen taso (Moore Jr, 2018). Tutkintoon johtavassa koulutuksessa on kehitettävä oppimisen laatua henkilökohtaistetulla ohjauksella ja tarkoituksenmukaisilla pedagogisilla ratkaisulla, joten sairaanhoitajan valtakunnalliset kokeet vastaavat tähän Laurean strategiseen muutostarpeeseen.

Kliinisen ydinosaamisen arviointi kohdennettiin kahdeksalle hoitotyön kliiniselle osa-alueelle, joille tuotettiin osaamista arvioivat kokeet. Kokeissa käytettävät arviointimenetelmät koostuivat sähköisistä tietotesteistä, näyttökokeista ja strukturoidusta videoarvioinnista. Kokeet kehitettiin ammattikorkeakoulujen opettajista koostuneissa tiimeissä ja testattiin useissa ammattikorkeakouluissa kautta maan. (Alastalo ym., 2020; Nurmela ym, 2020.)

Sairaanhoitajan ydinosaamisen (180 op) arviointiin tuotettiin sähköinen tietotesti, joka sisältää tehtäviä kaikilta sairaanhoitajan osaamisalueilta mukaan lukien kliinisen hoitotyön osa-alueet (Mäkeläinen ym., 2020). Kokeen kehittämisessä oli mukana opettajia eri ammattikorkeakouluista ja se testattiin useissa ammattikorkeakouluissa hankkeen aikana (Koivisto ym. 2020).

SAIRAAHOITAJAN VALTAKUNNALLISTEN KOKEIDEN KÄYTTÖÖNOTTO LAUREASSA

Kliinisen ydinosaamisen kokeiden ja valtakunnallinen ydinosaamisen (180 op) kokeiden integroiminen kulkivat rinnakkain Laurean sairaanhoitaja- ja terveydenhoitajakoulutusten opetussuunnitelmauudistuksen kanssa. Opetussuunnitelmatyötä ohjasi vahvasti hankkeessa päivitetyt yleissairaanhoitajan osaamisvaatimukset. Laurean strategiassa on kuvattu korkeakoulun kriittiset muutostarpeet saavuttaaksemme yhteisen tahtotilan olla vuonna 2030 työelämäosaamisen ja elinvoiman kansainvälinen kehittäjä Uudellamaalla. Osaamisperustaisuuden ja oppimisen laadun vahvistaminen tutkintoon johtavassa koulutuksessa on tunnistettu kriittiseksi muutostarpeeksi korkeakoulussa. Muutostarpeisiin vastaamista edistää ajantasaisiin osaamisvaatimuksiin perustuva opetussuunnitelma.

Laurean sairaanhoitaja- ja terveydenhoitajatutkintojen lehtorit ovat olleet aktiivisesti suunnittelemassa kokeiden sijoittumista uudistettuun opetussuunnitelmaan. Kokeiden integroinnissa huomioitiin myös nykyisin käytössä oleva opetussuunnitelma siirtymäkauden aikana. Sairaanhoitajan kliinisen ydinosaamisen ja valtakunnallisen kokeen 180 op tarkoituksena on ollut muodostaa yhtenäinen kokonaisuus erilaisista oppimista tukevista ja osaamista osoittavista menetelmistä ja tehdä näkyväksi opiskelijan osaamisen taso sekä kehittyminen opintojen eri vaiheessa. Kliinisen ydinosaamisen kokeet toteutuvat Laureassa osana sairaanhoitajan tutkinnon eri opintojaksoja ja korvaavat joitakin aikaisempia opintojaksojen arviointimenetelmiä. Kokeet on integroitu laajasti osaksi opintojaksoja, koska ne ovat luonteeltaan ohjauksellisia ja edistävät opiskelijan oppimista.

Laureassa on järjestetty vuoden 2020 alusta lähtien keskustelutilaisuuksia, joissa koko terveysalan opetushenkilöstö on aktiivisesti pohtinut parhaita ratkaisuja kokeiden integroimiseksi opintojaksoille. Keskustelutilaisuudet ovat osoittautuneet hyvin merkityksellisiksi. Jokaisella on ollut mahdollista kysyä, pohtia ja jakaa ajatuksia kliinisistä arviointimenetelmistä ja kokeiden käyttöön otosta Laureassa. Yksin kokeen vastuhenkilöt eivät integroinnin suunnittelua olisi voineet tehdä, vaan tarvittiin opintojaksojen lehtoreiden asiantuntevista ja näkemystä sekä yhteistä ymmärrystä uudistuksesta.

Sidosryhmien välinen yhteistyö on ollut huomattavan tärkeää, jotta kokeiden jalkautuminen osaksi sairaanhoitaja- ja terveydenhoitajatutkintoa Laureassa on ollut mahdollista. Tutkinnoista vastaava kehittämisryhmä on pohtinut ja ehdottanut kohteita opetussuunnitelmassa, joihin kokeet voisivat integroitua. Kehittämispäälliköt terveysalalla ovat mahdollistaneet työn johtamisen osalta lisäresursssia kokeiden järjestämiseen. Opintotoimiston ja kirjaston kanssa on tehty tiivistä yhteistyötä uusintatenttikäytänteiden, tutkintotodistuslausekkeiden ja kirjahankintojen osalta. Valtakunnallisen kokeen hyväksytyn arvioinnin perusteella on muodostettu lauseke, joka tulostuu tutkintotodistukseen muiden todistus- ja direktiivilausekkeiden jälkeen.

Valtakunnalliset kokeiden koordinaatioryhmän järjestämät webinaarit ovat olleet hyödyllisiä mahdollisuuksia kaikille lehtoreille, joita arviointimenetelmien uudistus on koskettanut. Tämän lisäksi Laureassa on ollut käytössä oma Teams-kanava, jossa on tiedotettu laajasti henkilöstöä yleSHarviointi-hankkeen vaatimasta työstä ja sen eri vaiheista. Jokaiselle Laurean kampukselle on nimetty kampusyhdyshenkilö, joka on tukenut oman kampuksensa henkilökuntaa ja toiminut käyttöönoton tukena.

Laurean opiskelijat ovat päässeet pilotoimaan osana opintojaan kliinisiä ydinosaamisen kokeita. Opiskelijoiden kokemukset ja palaute on ollut merkityksellinen osa kokeiden kehitystyötä kokeiden käytettävyyden, sisältöjen ja toimivuuden näkökulmasta. Palautetta kerätään edelleen vuoden 2021 aikana opiskelijoilta niin Laureassa, kuin muissakin ammattikorkeakouluissa. Opiskelijajäsenet Laureamkosta ovat olleet osana uudistustyötä ja viestineet opiskelijoille Laurean intran sivustoilla 2021 alkaneesta uudistuksesta.

KOKEMUKSIA JA HAVAINTOJA KOKEIDEN KÄYTTÖÖNOTOSTA

Valtakunnallisten kokeiden implementointi osaksi opintoja on suuri koulutuksen järjestämiseen kohdistuva muutos. Se on vaatinut huolellista suunnittelua, joustavuutta ja myös kärsivällisyyttä. Suuri muutos ei voi tapahtua hetkessä ja siihen liittyy väistämättä kompastuskiviä, joista kaikkia ei pystytä ennalta havaitsemaan. Avoin vuorovaikutus ja aktiivinen viestintä ovat olleet aivan keskeisessä roolissa tässä prosessissa. Kokeiden käyttöönotto on kaikille uutta ja se on vaatinut paljon uuden opettelua. Toisaalta siinä on myös syntynyt lukuisia oivalluksia, joita lehtorit ovat voineet jakaa toisilleen. Kokeiden käyttöönoton suunnittelu on myös tiivistänyt entisestään yhteistyötä viiden terveysalan koulutusta tarjoavan kampuksen välillä.

Yhtenä vaativana työnä on ollut esimerkiksi opintojaksojen integroiminen valtakunnallisten arviointimenetelmien kanssa yhteensopiviksi niin, että teoria, kliininen harjoittelu ja ammattitaitoa edistävä harjoittelu on saatu kulkemaan sujuvasti opiskelijan osaamista vahvistaen. Tämän hetken kokemusten perusteella voidaan todeta, että menestymisen ja oppimisen laadun vahvistamisen näkökulmasta kliinisen ydinosaamisen kokeet kannattaneet sijoittaa lukukauden loppuun niin että teoria, työpajaopetus ja mahdollisesti moduuliin liittyvät harjoittelut ovat opiskelijalla suoritettuina. Näin varmistetaan osaamisen kehittymistä tukeva jatkuva arviointi ja osaamisperusteisuuden vahvistaminen.

Valtakunnallisesti on tunnistettu opiskelijoiden koettu tarve saada osaamisestaan enemmän palautetta (Vipunen 2020). Kokeet vahvistavat osaamisen kehittymisestä saatavaa palautetta. Esimerkiksi kirurgisen ja perioperatiivisen hoitotyön näyttökokeiden pilotoinnissa opiskelijat kokivat vahvasti saadun palautteen tukevan heidän oppimistaan jatkossa (Alastalo, Kehus & Silén-Lipponen, 2021). Valtakunnalliset kliinisen ydinosaamisen kokeet mahdollistavat opiskelijalle oman osaamisen tunnistamista – he voivat pohtia, mitä jo osaavat hyvin ja missä on kehittämisen tarvetta.

Jatkuvan oppimisen ajatus elää vahvana tämän päivän työelämässä, jossa kehittyminen, uudistuminen ja oman osaamisen vahvistaminen ovat läsnä työuran eri vaiheissa (Valtioneuvosto, 2020). Valtakunnallisia kokeita voidaan mahdollisesti jatkossa käyttää esimerkiksi pitkään työstä poissaolleiden tai EU/ETA maiden ulkopuolella tutkintonsa suorittaneiden sairaanhoitajien osaamisen tunnistamisessa. Kokeita voidaan kehittää jatkossa siten, että niitä voitaisiin käyttää työelämässä olevien sairaanhoitajien osaamisen varmistamisessa. Jatkuva oppiminen on yksi keskeinen näkökulma Laurean strategiaprozessissa tunnistetuissa kriittisissä muutostarpeissa. Valtakunnalliset kokeet voivat tulevaisuudessa vastata tähän muutostarpeeseen.

Hankkeen aikana oli jo selvää, etteivät kokeet voi olla kaikilta osin täysin valmiita hankkeen päätyttyä vuoden 2021 alussa. Jatkuvan kehittämisen näkökulma onkin tärkeää olla vahvana mukana kokeiden käytössä ja edelleen kehittämisessä. Kokeita kehitetään edelleen valtakunnallisen koordinaatioryhmän luotsaamana ja toisaalta Laureassa kehitetään yhteisiä käytänteitä kokeiden järjestämisessä. Yhdessä tehden ja palautetta jatkuvasti keräten ja hyödyntäen saadaan aikaan toimiva arvioinnin kokonaisuus, joka on kansainvälisestikin tarkasteltuna merkittävä osaamisen laadun varmistaja.

Lähteet

- Alastalo, M., Hautala, T., Kajander-Unkuri, S., Kehus, E., Korhonen, R., Lankinen, I., Pesonen, H., Romakkaniemi, A. & Silén-Lipponen, M. 2020.** Kliinisen ydinosaamisen kokeiden pilotointi. Teoksessa: Silén-Lipponen, M. & Korhonen T. (toim.). Osaamisen ja arvioinnin yhtenäistäminen sairaanhoitajakoulutuksessa – yleSHarviointi-hanke. <https://urn.fi/URN:NBN:fi-fe2020111089877>
- Alastalo, M., Kehus, E. & Silén-Lipponen, M. 2021.** Sairaanhoitajaopiskelijoilla myönteisiä kokemuksia näyttökokeista perioperatiivisen hoitotyön osaamisen arvioinnissa. *Pinsetti*, 33 (1), 24–28.
- Ammattikorkeakoululaki, 932/2014.** <https://www.finlex.fi/fi/laki/ajantasa/2014/20140932>
Euroopan unionin virallinen lehti. 2005. Euroopan parlamentin ja neuvoston direktiivi 2005/36/EY, ammattipätevyyden tunnustamisesta. <https://eurlex.europa.eu/legal-content/FI/TXT/?uri=CELEX%3A32005L0036>
- Kangasniemi, M., Hipp, K., Häggman-Laitila, A., Kallio, H., Karki, S., Kinnunen, P., Pietilä, A., Viinamäki, L., Voutilainen, A. & Waldén, A. 2018.** Optimoitu sote-ammattilaisten koulutus- ja osaamisuudistus. Valtioneuvoston selvitys- ja tutkimustoiminnan julkaisusarja, 39/2019. <https://julkaisut.valtioneuvosto.fi/bitstream/handle/10024/160883/39-2018-Optimoitu%20sote-osaaminen.pdf>
- Koivisto K., Karttunen, M., Romakkaniemi, A., Suikkanen, A., Tyrväinen, H. & Yli-Villamo, R. 2020.** Sairaanhoitajan ydinosaamisen (180 op) valtakunnallisen kokeen tutkimuksellinen kehittäminen. Teoksessa: Silén-Lipponen, M. & Korhonen T. (toim.). Osaamisen ja arvioinnin yhtenäistäminen sairaanhoitajakoulutuksessa – yleSHarviointi-hanke. <https://urn.fi/URN:NBN:fi-fe2020111089877>
- Laurea ammattikorkeakoulun strategia 2030:** <https://www.laurea.fi/globalassets/koulutus/documents/strategia-2030-saavutettava-aukeamittain.pdf>
- Leino-Kilpi, H. 2016.** Eettiset kysymykset opiskelijan arvioinnissa. Teoksessa: Koivula, M., Wärnå-Furu, C., Saaranen, T., Ruotsalainen, H. & Salminen, L. (toim.). Terveysalan opettajan käsikirja. Helsinki: Tietosanoma.
- Moore Jr, D. 2018.** Assessment of Learning and Program Evaluation in Health Professions Education Programs. *New Directions for Adult and Continuing Education*, 157, 51–64. doi:10.1002/ace.20268
- Mäkeläinen, P., Nurmela, T., Pesonen, H., Lukkari, L., Lähdetniemi, M., Mikkonen-Ojala, T., Turtiainen, T. & Sulosaari, V. 2020.** Sairaanhoitajan ydinosaamisen (180 op) valtakunnallisen kokeen laatimisen ilot ja haasteet. Teoksessa: Silén-Lipponen, M. & Korhonen T. (toim.). Osaamisen ja arvioinnin yhtenäistäminen sairaanhoitajakoulutuksessa – yleSHarviointi-hanke. <https://urn.fi/URN:NBN:fi-fe2020111089877>
- Nurmela, T., Alastalo, M., Tieranta, O., Lankinen, I. & Hautala, T. 2020.** Verkko tenttejä, näyttöjä ja videoarviointi – kliinisen osaamisen yhtenäiset arviointimenetelmät sairaanhoitajakoulutuksessa. Teoksessa: Silén-Lipponen, M. & Korhonen T. (toim.). Osaamisen ja arvioinnin yhtenäistäminen sairaanhoitajakoulutuksessa – yleSHarviointi-hanke. <https://urn.fi/URN:NBN:fi-fe2020111089877>
- Sairaanhoitajaliitto. 2021.** Ammatti ja osaaminen. Viitattu 25.5.2021. <https://sairaanhoitajat.fi/ammatti-ja-osaaminen/>
- Seppänen, S. & Kinnunen, P. 2020.** Sairaanhoitajan ydinosaamisen varmentaminen – ammattikorkeakoulujen ja työelämän yhteinen tavoite. Teoksessa: Silén-Lipponen, M. & Korhonen T. (toim.). Osaamisen ja arvioinnin yhtenäistäminen sairaanhoitajakoulutuksessa – yleSHarviointi-hanke. <https://urn.fi/URN:NBN:fi-fe2020111089877>

Silén-Lipponen, M. & Korhonen, T. 2020. Yleissairaanhoidajan (180 op) ammatillisen ydinosamisen arvioinnin kehittäminen (yleSHarviointi) hankkeen kuvaus. Teoksessa: Silén-Lipponen, M. & Korhonen T. (toim.). Osaamisen ja arvioinnin yhtenäistäminen sairaanhoitajakoulutuksessa – yleSHarviointi-hanke. <https://urn.fi/URN:NBN:fi-fe2020111089877>

Valtioneuvosto – Valto. 2020. Osaaminen turvaa tulevaisuuden: Jatkuvan oppimisen parlamentaarisen uudistuksen linjaukset. <http://urn.fi/URN:ISBN:978-952-383-610-5>

Vipunen. 2020. Opiskelijapalaute. Ammattikorkeakoulujen valmistumisvaiheen opiskelijapalaute. Viitattu 25.5.2021. <https://vipunen.fi/fi-fi/amk/Sivut/Opiskelijapalaute.aspx>

1.3 Merkonomista tradenomiksi omaa työtä opinnollistamalla

Sini Seppä-Kortelainen, Satu Kaunio & Krista Pahkin

TYÖELÄMÄN JATKUVA MUUTOS haastaa niin organisaatiot kuin yksittäiset työntekijät päivittämään osaamista ja luomaan toimintamalleja, jotka mahdollistavat muutosvalmiuden: kyvykkyyden hyödyntää osaamista joustavasti ja oppia muuttuvista tilanteista. Tulevaisuuden skenaarioissa korostetaan yhä enemmän työntekijän vastuuta omasta työurastaan ja työllistymiskyvystään huolehtimisen suhteen, mutta myös työnantajan keinoja mahdollistaa uuden oppiminen (Väänänen, Smedlund, Törnroos, ym. 2020). Vaikka työ ja työpaikka on tärkeä oppimisen ympäristö, on tutkintoon tähtäävä koulutus yhä keskeinen keino yksilön ammatillisen osaamisen kehittymiselle. Tutkintoa tarvitaan esimerkiksi uusia työtehtäviä haettaessa tai työtehtävän vaatimusten muuttuessa. Jatkuvan oppimisen sekä työelämässä hankitun osaamisen tunnistamisen kehittäminen on myös tunnistettu Laureassa kriittiseksi muutostarpeiksi. Laurean tavoitteena on esimerkiksi vahvistaa kehittämispohjaista oppimista, Learning by Developing (LbD), pedagogisena toimintamallina. (Laurea-ammattikorkeakoulu.)

Kehittämispohjainen oppiminen Learning by Developing (LbD), on ollut Laurea-ammattikorkeakoulun (Laurea) pedagoginen toimintamalli jo pitkään (mm. Erkamo, Haapa, Kukkonen, Lepistö, Pulli ja Rinne 2006). Kehittämispohjaisen oppimisen teoreettinen perusta on laaja. Siinä yhdistyvät pragmatismi, näkemykset kokemuksellisesta oppimisesta ja ongelmaperusteisesta oppimisesta sekä toiminnan teoria ja tutkiva oppiminen. Ajattelun ytimessä ovat näkemys oppijan aktiivisesta roolista oppimisessa, tiedon arvioinnin ja soveltamisen tärkeys osana oppimista sekä koulutuksen kytkeytymisestä osaksi ympäröivää työelämää ja yhteiskuntaa. (Rauhala 2006, 9–10.) Koulutuksen tavoitteena on tukea opiskelijoiden ammatillisten kompetenssien kehittymistä tulevaisuutta varten. Merkonomista tradenomiksi -liiketalouden erillisryhmän perustamisen tavoitteena oli mahdollistaa osaamisen kehittyminen niin yksilön kuin työpaikan näkökulmasta mahdollisimman saumattomasti.

OPISKELIJOIDEN VALINTA

Merkonomista tradenomiksi -liiketalouden erillisryhmän, ns. TOPI-ryhmän (työn opinnollistaminen), hakukriteereissä edellytettiin liiketalouden merkonomitutkintoa ja työelämässä karttunutta liiketalouden osaamista mutta myös työntekijän sitoutumista opintojen tukemiseen. Keskeistä oli, että hakijan työtehtävät olivat luonteeltaan, sisällöltään ja vaativuudeltaan sellaisia, että niissä oli mahdollista kehittyä tradenomitutkinnon osaamisvaatimusten mukaisesti. Lopullinen valinta koulutukseen tapahtui motivaatiokirjeen ja yksilöhaastattelujen pohjalta.

Motivaatiokirjeissään hakijat perustelivat hakeutumistaan koulutukseen pääasiassa kahden eri syyn vuoksi: tutkinnon saamisen ja elämäntilanteen sopivuuden takia. Tutkinnon katsottiin luovan turvaa tulevaisuuden varalle, hyödyttävän uralla etenemistä ja mahdollistavan vaativimpiin työtehtäviin siirtymisen. Monessa hakemuksessa viitattiin työmarkkinoiden kovaan kilpailuun. Suuri osa hakijoista koki haun optimaaliseksi itselleen perhe- ja työtilanteen vuoksi, oli sopiva aika panostaa itseensä, kehittää itseään ja saada elämään uutta virtaa, motivaatioita jatkaa alalla tai jo rutiiniksi muodostuneessa työssä – *“Nyt on juuri oikea aika ja minun vuoron!”* Myös jatko-opintoihin (mm. YAMK) hakeutumistoiveet, koulutuksen hyöty yritykselle tai työpaikalle ja koulutusmuoto olivat pyrkimisen syinä; tärkeää oli lähes kaikilla, että opintoja voi tehdä työn ohessa.

Yksilöhaastatteluissa arvioitiin hakijan soveltuvuutta, motivaatiota ja työnantajan sitoutumista koulutukseen. Haastattelukysymyksissä tarkasteltiin mm. hakijan mahdollisuuksia toteuttaa työpaikallaan kehitysprojekteja, jotka ovat työn opinnollistamisen kannalta keskiössä. Kehitysprojekteja arvioitiin erityisesti sen suhteen, kuinka hyvin ne mahdollistivat opetussuunnitelmassa todettujen osaamistavoitteiden saavuttamisen. Haastattelut toteutettiin työpareittain mahdollisimman tasapuolisen arvioinnin varmistamiseksi.

OPISKELIJOIDEN OHJAUS

Opiskelijoiden ohjaus alkoi opiskelijoiden henkilökohtaisella oppimis- ja urasuunnittelulla (HOPS) minkä tuloksena jokaiselle opiskelijalle rakennettiin oma henkilökohtainen opintopolku. Henkilökohtaisesta- ja ryhmätuutoroinnista vastasivat lehtorit Sini Seppä-Kortelainen ja Annukka Jussila. Aiemmin suoritettujen korkeakoulutasoisten opintojen hyväksi lukemisesta vastasi opintopäällikkö Satu Kaunio. Opintojen ohjauksessa painopiste on läpi opintojen kuitenkin opintopiiri-kohtaisessa ohjauksessa, jossa opiskelijat jakavat ajatuksiaan ja oppejaan yhdessä keskustellen. Opintopiirit muodostettiin opiskelijoiden suuntautumispainopisteiden (esim. Asiakkuus- ja markkinointi; johtaminen) perusteella.

Toteutusten ohjauksessa keskiössä on pienryhmäkohtainen työskentely, joka perustuu Peer to Peer (P2P) toimintamallissa hyödynnettävään toisilta vertaisiltaan oppimisen periaatteeseen ja näkemykseen opettajasta ohjaajana ja kasvun mahdollistajana (Koivukangas, Mäkinen, Korhonen, ym. 2018). Toisin kuin P2P-mallissa TOPI-opiskelijat työskentelevät kukin omien työpaikallaan tapahtuvien projektien parissa, mutta käsittelevät yhdessä projektin toteutumiseen vaikuttavia tekijöitä. Toimintamalli hyödyntää tutkivan oppimisen näkemystä oppimisen yhteisöllisyydestä, sitä että oppimisyhteisössä jaetaan asetettuja ongelmia, vertaillaan intuitiivisia käsityksiä, kehitellään uusia ideoita hankitun tiedon varassa ja jaetaan osaamista. Prosessin aikana ymmärrys ongelmasta tarkentuu ja tieto syventyy asteittain rakentavan kriittisen arvioinnin tuella ja jakamalla tietoa oppimisyhteisön jäsenten kesken (Raij 2006, 22–23).

OSAAMISEN TUNNISTAMINEN

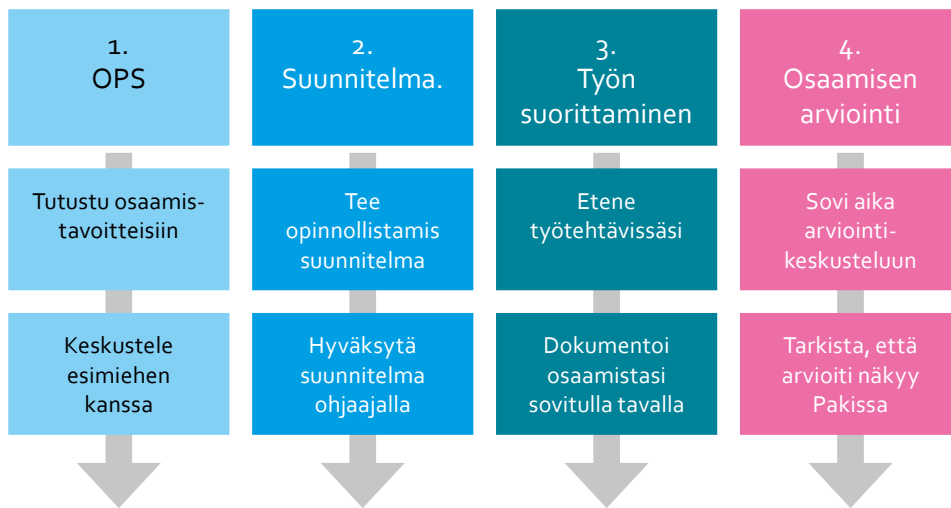
Keskeinen osa opintojen aloittamista oli aikaisemman osaamisen tunnistaminen eli osaamisen näytöt. Osaamisen tunnistamisessa ja tunnistamisessa hyödynnettiin Laureassa jo aiemmin kehitettyä osaamisen näyttöprosessia, jossa keskeisinä työvälineinä toimivat opinnon osaamistavoitteet ja Laurean tutkinto-opiskelijoiden arvioinnissa käytettävä osaamisen arviointikehikko. Osaamisen näyttö on Laureassa kolmivaiheinen prosessi, johon kuuluvat opiskelijan laatima 1) osaamisanalyysi, 2) kirjallinen näyttötehtävä ja 3) suullinen näyttötilaisuus.

1. Osaamisanalyysissä opiskelija sanoitti ja kuvasi hankkimaansa osaamista suhteessa näytettävän opinnon osaamistavoitteisiin. Osaamisanalyysin tarkoituksena oli varmistaa, että opiskelijalla oli näyttöön vaadittava osaaminen ja näyttöön osallistuminen oli mahdollista. Osaamisanalyysin arvioinnin suoritti näytön vastaanottava lehtori. Mikäli opiskelijalla ei ollut osaamisanalyysin perusteella riittävää osaamistavoitteiden mukaista osaamista, ohjattiin hänet suorittamaan opinto työn opinnollistamisen (TOPI) projektina.
2. Kirjallinen näyttötehtävä annettiin opiskelijalle tiedoksi osaamisanalyysin arvioinnin jälkeen. Tehtävässä opiskelijalla oli mahdollisuus näyttää osaamistavoitteiden mukainen osaaminen kirjallisesti tai vaihtoehtoisesti näyttää osaaminen aikaisemmin tuottamallaan dokumentaatiolla.
3. Kirjallisen näyttödokumentaation lisäksi jokainen opiskelija osallistui suulliseen näyttötilaisuuteen. Suullinen näyttötilaisuus järjestettiin joko ryhmätilaisuuksina tai yksilönäyttöinä. Ryhmien koko vaihteli kolmen hengen ryhmästä aina neljäntoista hengen ryhmään asti. Näyttötilaisuuden lopussa opiskelijat tekivät itsearvioinnin, jossa he refleктоivat omaa osaamistaan suhteessa opinnon osaamistavoitteisiin ja Laurean arviointikehikkoon.

Opiskelijoiden vahva työelämässä hankittu osaaminen näkyi osaamisen näytöissä. Haasteellisimmaksi osoittautui osaamisen näkyväksi tekeminen ja sanoittaminen korkeakoulutasoiseksi osaamiseksi. Näyttötilaisuuksissa ilmenneet osaamisvajeet olivat selkeästi teoreettisessa osaamisessa. Tämän vuoksi kirjallisia- ja suullisia näyttötehtäviä kehitettiin työpareina entistä soveltavampaan suuntaan niin, että samanaikaisesti saatiin tietoa opiskelijan osaamistasosta mutta mahdollistettiin myös osaamisen jäsentyminen (näytön antamisesta oppiminen). Näyttötilaisuudet pitivät sisällään näyttökeskusteluja, ryhmätehtäviä sekä erilaisia soveltavia tehtäviä.

PUUTTUVAN OSAAMISEN HANKKIMINEN

TOPI-ryhmän opiskelijat hankkivat puuttuvaa tutkinnon edellyttämää osaamista suunnitelmallisesti erilaisissa projekteissa (kuva 1). TOPI-prosessissa lähtökohtana oli perehtyminen opetussuunnitelman mukaisiin osaamistavoitteisiin ja niihin liittyvään teoriakirjallisuuteen. Teoriakirjallisuudesta he saivat ymmärryksen opintokokonaisuudesta ja tukea käytännön projektin toteutukseen (opinnollistamissuunnitelman tekeminen). Opinnot etenivät projektin toteuttamisen kautta osaamisen arviointiin. Vaiheistettu osaamistavoitteista lähtevä projektioppiminen varmisti puuttuvan osaamisen kehittymisen.



Kuvio 1. Työn opinnollistamisen (TOPI) -prosessi opiskelijoille kuvattuna (Seppä-Kortelainen).

TOPI-prosessissa hyödynnettiin pienryhmäohjauksen toimintamallia. Opiskelijoiden tehtävänä oli itse tehdä tarkempi toteutussuunnitelma, joten lähitapaamisten ja erillisen ohjauksen sisältö tarkentuivat projektin edetessä. Alussa opiskelijoille tuotti haasteita tunnistaa organisaatiossa sellaisia kehittämistehtäviä (projekteja), joissa opinnoissa vaadittava osaaminen oli hankittavissa. Jokainen opiskelija esitteli ohjaustapaamisissa oman projektinsa vaiheen ja kertoi, miten edistää projektia ennen seuraavaa tapaamista. Tämä osoittautui hyväksi tavaksi ja tuki projektin etenemistä aikataulun mukaisesti. Prosessissa hyödynnetty työn opinnollistamisen itsearviointilomake tuki osaamisen kehittymistä ja toimi ohjauksen työvälineenä. Arviointi koostui kahdesta kokonaisuudesta: opiskelijan tuottamasta dokumentaatiosta ja pienryhmässä käydystä arviointikeskustelusta.

JOHTOPÄÄTÖKSET

Merkonomista tradenomiksi erillisryhmän, eli TOPI-ryhmän, keskiössä niin opiskelijoiden valinnassa kuin opintojen etenemisen suunnittelussa on osaamisperusteisuus ja opiskelijakeskeinen toimintamalli. TOPI-ryhmän toiminnassa työpaikat nähdään keskeisiksi oppimisympäristöiksi, joissa osaamisen kehittyminen mahdollistuu tutkintoon tähtäävän koulutuksen tarjoaman ohjauksen avulla.

TOPI-ryhmäläisten kohdalla huomiota kiinnitettiin sekä aikaisemmin hankitun osaamisen tunnistamiseen (näytöt) että opiskelijan mahdollisuuksiin hankkia puuttuvaa osaamista omaa työtä opinnollistamalla (TOPI-prosessi). Sekä näyttöjen, että TOPI-prosessin suunnittelujen lähtökohtina toimivat opinnon osaamistavoitteet ja Laurean tutkinto-opiskelijoiden arvioinnissa käytettävä osaamisen arviointikehikko. Olennaista opiskelijan osaamisen kasvattamiseksi oli sillan rakentaminen teoreettisten näkökulmien ja käytännön toiminnan välille.

Itsearviointia ja pienryhmissä käytyjä keskusteluja hyödynnettiin opintojen eri toteutusmuodoissa. Osaamisen näytöissä erityinen huomio kohdistui opiskelijoiden kykyyn arvioida omaa osaamisensa tasoa. Näytöis-

sä ja TOPI-prosessissa itsearvioinnit olivat yleisesti ottaen hyvin realistisia ja kuvasivat hyvin opiskelijoiden osaamista. Itsearvioinnissa erityisen tärkeää on se, että opiskelija tietää tarkkaan opinnon osaamistavoitteet, arvioinnin kohteet ja arvioinnin ulottuvuudet (arviointikehikko). Kevään aikana oli havaittavissa se, että opiskelijoiden kyky arvioida omaa osaamista kehittyi ja näin samalla edisti puuttuvan osaamisen hankkimista TOPI-projektien kautta.

Opiskelijoiden ohjauksessa panostettiin yksilölliseen ohjaukseen opintojen alussa, mutta opintojen edistymisen tukemiseksi keskiöön nostettiin opintopiireissä tapahtuva yleinen opinto-ohjaus ja pienryhmissä tapahtuva osaamisen kehittymisen ohjaus. Kokemuksemme mukaan noin viiden tai kuuden hengen ryhmäkoko on paras sekä näytöissä, että TOPI-prosessissa. Tämän kokoisessa ryhmässä jokainen saa riittävästi aikaa ja tilaa sanoittaa omaa osaamistaan. Tämä helpottaa näin ollen arviointia ja antaa lehtorille riittävästi tietoa opiskelijoiden osaamisesta.

TOPI-projektit eivät olleet vain keino hankkia puuttuvaa osaamista, vaan niiden koettiin olevan aidosti työelämää hyödyttäviä kehittämisprojekteja, joiden avulla saatiin kehitettyä oman työnantajaorganisaation toimintaa pitkäjänteisesti. Opiskelija ei toteuta vain yksittäistä projektia työpaikalla vaan projekteista muodostuu jatkumo. Kehittämispohjainen oppimisen toimintamalli (LbD) vahvistui ja laajeni näin kohti kokonaisvaltaista toiminnan kehittämistä. Arviointivaiheessa projekteissa kehitettyjen asioiden todettiin usein siirtyneen jo osaksi organisaatioiden toimintaa. Arvokasta oli myös huomata, että työn opinnollistaminen soveltuu niin yritys-, julkishallinnon- kuin kolmannen sektorin ympäristöihin.

Osaava ja jatkuvasti osaamistaan uudistava henkilöstö on yksi organisaatioiden keskeisistä voimavaroista ja kilpailuetu alati muuttuvassa työelämässä (Väänänen ym. 2020). Työpaikkojen pitää saada kaikki mukaan miettimään tulevaisuutta ja oman toiminnan haasteita. Kokemukset TOPI-ryhmän kohdalla osoittavat, että työelämä tarjoaa paljon mahdollisuuksia osaamisen kehittymiseen, mutta työntekijät tarvitsevat tukea laajemman ja syvällisemmän ymmärryksen kasvattamiseksi. Työn opinnollistaminen voi olla työpaikoille yksi keino luoda oppimista edistäviä toimintatapoja, kehittyä kohti ketterästi oppivaa organisaatiota (vrt Ojala 2018).

Lähteet

Erkamo, M., Haapa, S., Kukkonen, M-L., Lepistö, L., Pulli, M. & Rinne, T. (toim.) 2006. Uudistuvaa opettajuutta etsimässä. Vantaa: Laurea-ammattikorkeakoulun julkaisusarja B 11. <http://urn.fi/URN:NBN:fi:amk-2016070113467>

Koivukangas, M., Mäkinen, L., Korhonen, V., Kettunen, M., Heimo, H., Laukkanen, O., Lappalainen, P. & Oikkonen, P. 2018. Kuka sen opettaa? Projektioppimisen (P2P) 10-vuotisjuhlajulkaisu. Laurea-ammattikorkeakoulu. <http://urn.fi/URN:ISBN:978-951-799-489-7>

Laurea-ammattikorkeakoulu. Strategia 2030. <https://www.laurea.fi/tietoa-meista/strategia-2030/>

Otala, L. M. 2018. Ketterä oppiminen – Keino menestyä jatkuvassa muutoksessa. Helsingin Kamari Oy.

Raij, K. 2006. Kehittämispohjainen oppiminen ammattikorkeakouluosaamisen mahdollistajana – Learning by Developing ammattikorkeakoulukontekstissa. Teoksessa Erkamo, M., Haapa, S., Kukkonen, M-L., Lepistö, L., Pulli, M. ja Rinne, T. (toim.). Uudistuvaa opettajuutta etsimässä. Vantaa: Laurea-ammattikorkeakoulun julkaisusarja B 11. <http://urn.fi/URN:NBN:fi:amk-2016070113467>

Rauhala, P. 2006. Laurean oppimisenäkemyksen filosofinen perusta. Teoksessa Erkamo, M., Haapa, S., Kukkonen, M-L., Lepistö, L., Pulli, M. ja Rinne, T. (toim.). Uudistuvaa opettajuutta etsimässä. Vantaa: Laurea-ammattikorkeakoulun julkaisusarja B 11. <http://urn.fi/URN:NBN:fi:amk-2016070113467>

Väänänen, A., Smedlund, A., Törnroos, K., Kurki, A.-L., Soikkanen, A., Panganniemi, N. &

Toppinen-Tanner, S. 2020. Ajattelu- ja toimintatapojen muutos. Teoksessa Kokkinen, L. (toim.).

Hyvinvointia työstä 2030-luvulla. Skenaarioita suomalaisen työelämän kehityksestä. Helsinki: Työterveyslaitos. <http://urn.fi/URN:ISBN:978-952-261-943-3>

1.4 Opiskelijälähtöisellä ohjauksella opintonsa keskeyttäneiden tutkinnot valmiiksi

Aida Hubanic & Pauliina Nurkka

LAUREAN STRATEGIASSA ON tunnistettu viisi kriittistä muutostarvetta, joiden tiimoilta nimettyjen strategisten muutoshankkeiden myötä korkeakoulun toimintaa kehitetään haluttuun suuntaan. Ensimmäinen muutoshanke keskittyy osaamisperustaisuuden, oppimisen laadun ja opintotehokkuuden vahvistamiseen tutkintoon johtavassa koulutuksessa. Muutoshankkeisiin sisältyy useita toimenpiteitä, jotka on aikataulutettu vuosille 2020–2024. Tässä artikkelissa kuvataan yhtä näistä ensimmäisen muutoshankkeen toimenpiteistä. Laureassa on avattu erillishaku 160 opintopistettä suorittaneille, mutta opinnot kesken jättäneille opiskelijoille, joilla on tavoite tehdä tutkinto valmiiksi. L160-erillishaun kautta opiskelemaan tulevien ohjaus toteutetaan niin sanotusti yhden luukun periaatteella: opiskelijälähtöisesti ja osaamisperustaisesti. Näin pyritään turvaamaan laadukas oppiminen ja opintojen tehokas eteneminen.

L160 – MISTÄ ON KYSE?

Kesken jääneiden opintojen loppuun saattamisesta on monia hyötyjä niin yksilölle kuin yhteiskunnallekin. Opintojen loppuun saattamista saattavat kuitenkin hankaloittaa monet seikat: epätietoisuus mahdollisuuksista palata opintojen pariin, uskon puute omiin opiskelutaitoihin ehkä pitkänkin keskeytyksen jälkeen, häpeän tunne kesken jääneistä opinnoista tai käytettävissä oleva aika. Opintojen viimeistelemineen tutkintoon asti tuo kuitenkin onnistumisen tunteen, mitä todennäköisimmin vahvistaa itseluottamusta ja osaajaidentiteettiä sekä avaa uusia mahdollisuuksia työelämään ja jatko-opintoihin. Tutkinto edistää yleensä myös yksilön urakehitystä. Osaamisen päivittäminen ja olemassa olevan osaamisen tunnustaminen avaavat uusia mahdollisuuksia niin yksilölle kuin organisaatioillekin, ja työpaikat saavat omiin kykyihinsä luottavia osaajia.

Opintojen kesken jääminen korkeakouluissa on verrattain yleistä. Tilastokeskuksen (2020) mukaan viimeisen kymmenen vuoden aikana vuosittain ammattikorkeakouluissa opintonsa keskeyttäneitä on ollut 7–9% kaikista aloittaneista opiskelijoista, mikä tarkoittaa noin 9000–11000 yksilöä vuosittain. Usein halu saattaa etenkin loppuvaiheessa olleet opinnot loppuun on vahva, mutta opinto-oikeusaika on kulunut loppuun ja yhteishaku ei ole tarkoituksenmukainen enää siinä vaiheessa, kun opinnot ovat jo viimeistelyä vaille valmiit. Samaan aikaan yhteiskunnassa tavoitellaan korkeakoulutettujen määrän reipasta kasvua.

Hallitusohjelmaan kuuluvassa korkeakoulutuksen ja tutkimuksen visio 2030:ssa on sitouduttu korkeakoulutettujen määrän nostamiseen jopa 50 prosenttiin nuorista aikuisista vuoteen 2030 mennessä (Valtioneuvosto 2021). Lainsäädäntö mahdollistaakin korkeakouluille erillishaut, joista yksi on suunnattu korkeakoulututkimuksen keskeyttäneille. Vuonna 2020 Laureassa on avattu erillishakuväylä aiemmin 160 op suomalaisessa korkeakoulussa suorittaneille opiskelijoille, jotka haluavat tehdä keskeneräiset tutkintonsa valmiiksi. Hakuväylä on ollut suosittu: elokuusta 2020 alkaen elokuun 2021 loppuun mennessä L160-hakuväylän kautta opintonsa on Laureassa aloittanut 180 opiskelijaa.

Haku on jatkuva, eli opinnot voi aloittaa juuri silloin, kun se hakijalle sopii. Opintojen pariin palaaminen on suunniteltu helpoksi ja vahvasti ohjatuksi. Empaattisella, opiskelijälähtöisellä, saavutettavalla, luovalla ja ratkaisukeskeisellä ohjauksella halutaan madaltaa mahdollista kynnystä palata opintojen pariin. Monialainen, Laurea-tasoinen L160-ohjaajaryhmä tukee opiskelijoita opintojen loppuunsaattamisessa. Opiskelija saa heti hyväksymiskirjeen yhteydessä oman henkilökohtaisen ohjaajan, jonka kanssa opinnot suunnitellaan opiskelijan näköiseksi kokonaisuudeksi. Opinnot voi toteuttaa joustavasti työn ohessa ja työssä hankittu osaaminen tunnustetaan. L160-koodissa L kuvaa Laureaa, eli opiskelija hakee vaihtoehtoisten kampusten sijaan yhteen hakukohteeseen, Laureaan, tekemään loppuun tutkintonsa. Yksilöllinen ohjausmalli käynnistyy näin jo hakuvaiheessa.

Ohjaus painottuu tuutorointiin, työssä tai muussa kontekstissa hankitun osaamisen tunnistamiseen ja tunnustamiseen, osaamisen hankkimisen ohjaukseen ja arviointiin vaihtoehtoisilla tavoilla sekä opinnäytetyöohjaukseen. Perinteisen opinnäytetyömuodon rinnalle ovat vakiintuneet päiväkirjamuotoinen opinnäytetyö ja portfoliomuotoinen opinnäytetyö. Työssä käyvälle opiskelijalle erityisesti päiväkirjamuotoinen opinnäytetyö tuntuu soveltuvan erityisen hyvin, jolloin tähän kohdistuva viikoittainen ohjaus auttaa opiskelijaa saamaan tutkintonsa valmiiksi. Opiskelija ohjataan opintojaksoille vain niissä tapauksissa, kun aiemmin hankittua osaamista ei ole tai sitä ei ole mahdollista hankkia työssä tai esimerkiksi TKI-hankeessa. Opiskelija saa halutessaan myös uraohjausta niin omalta tuutoriltaan kuin ura-asiantuntijaltakin. Opiskelijalle tarjotaan myös fasilitoitu vertaisryhmä kokemusten ja osaamisen jakamiseen. Ohjaajien rekrytoinnissa on painotettu intohimoa opiskelijälähtöiseen ohjaukseen ja rohkeutta uuden osaamisperustaisen kulttuurin vahvistamiseen. Ohjaajajoukkoon on valikoitunut parikymmentä pelotonta ja sitoutunutta pedagogia.

Ohjaustyön onnistumisen edellytysten luominen ja osaamisperustaisen kulttuurin vahvistaminen vaativat aitoa vertaistukea: yhteisiä keskusteluja, tulkintoja ja päätöksiä. Arjen ohjaustyötä tuetaan viikoittaisissa fasilitoituissa vertaisohjaustapaamisissa sekä kuukausittaisissa teemoitetuissa työpajoissa, joissa on jaettu kokemuksia ja terävöitetty opiskelijälähtöistä toimintamallia. Näihin ovat osallistuneet säännöllisesti kaikki ohjaajat.

Tässä artikkelissa kerrotaan ohjaajien kokemuksista liittyen opiskelijälähtöisen ja osaamisperustaisen ohjauksen onnistumisen edellytyksiin sekä ohjaustyön vaikuttavuuteen. Kokemukset on kerätty edellä mainituissa viikottapaamisissa ja teematyöpajoissa, ja ne on dokumentoitu yhteiskehittämislusta Miroon. Ohjauskokemuksia, Laurean ulkopuolisiltakin ohjaajilta, on kerätty myös syyskuussa järjestetyssä Osaamisen tunnistamisen ohjaaminen -työpajassa, joka oli osa Sitran #OsaaminenNäkyviin -kampanjaa.

OPISKELIJALÄHTÖISEN OHJAUKSEN ONNISTUMISEN EDELLYTYKSET OHJAAJAN NÄKÖKULMASTA

Ohjaus on parhaimmillaan silloin, kun opiskelija kokee, että opinnot edistyvät suunnitellusti, omat oppimisen ja ammatillisen osaamisen taidot kehittyvät, itsetuntemus kasvaa sekä urasuunnitteluun ja työllistymiseen on saanut tukea. Voidaan sanoa, että onnistuneella ohjauksella on suuri vaikutus opiskelijan ammatillisen osaamisen kehittymiseen ja täten myös positiivista vaikutusta hänen elämäänsä ylipäättänsä. Tämän takia L160-ohjelmassa on päätetty painottaa erityisesti opiskelijälähtöistä ohjausta.

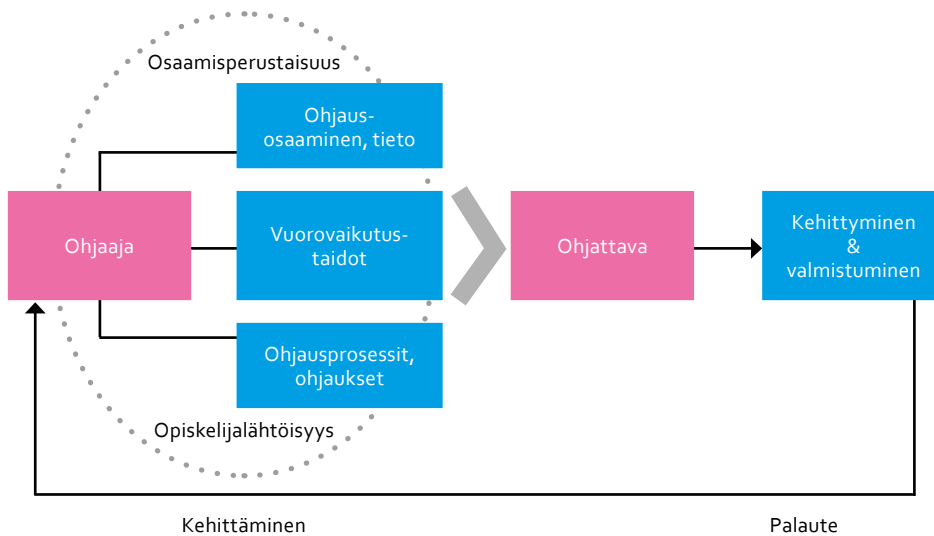
Tutkinnon suorittamisessa loppuun L160-ohjattavia enimmäkseen motivoi tavoite päästä urallaan eteenpäin, rakentamaan kenties täysin uuden työllistymisväylän sekä avartamaan tietoisuuttaan ja osaamistaan alastaan opintojensa myötä. Käydään seuraavaksi tarkemmin läpi, kuinka L160-ohjausta toteutetaan ja mistä tekijöistä onnistunut ohjaus rakentuu.

Ohjaajan yhtenä tärkeimpänä tehtävänä on lisätä opiskelijan tietoisuutta, esittää vaihtoehtoja ja mahdollisuuksia sekä auttaa opiskelijaa löytämään itselleen sopivan opiskelu- ja urapolun. Onnistuneen ohjauksen keskeisin tekijä onkin vuorovaikutteinen ja rohkaiseva keskustelu, aito kommunikointi ohjaajan ja opiskelijan kesken. Näin ollen ohjaajan ohjausosaamisella, vuorovaikutustaidoilla sekä taidolla hallita ohjausprosesseja ja ohjaustilanteita on suuri painoarvo onnistuneessa ohjauksessa. Nämä kaikki yhdessä muodostavat tärkeän kokonaisuuden, joka suoraan vaikuttaa siihen, kuinka ohjattava kokee ohjauksen. Ei riitä, että ohjattava tietää saavansa tukea, vaan sitä pitää saada. Aina.

L160-ohjattavat ovat pääsääntöisesti hyvin motivoituneita ja yleisesti ottaen ohjaukset sujuvat suunnitelman mukaisesti. Opiskelijan omat tavoitteet, aktiivisuus ohjaustilanteissa, tunteet, motivaatiot yms. ovat tärkeässä asemassa siinä, kuinka ohjausprosessia toteutetaan. Mikäli opiskelija ei osaa tarkentaa omia tavoitteitaan tai ei ole tietoinen omista kyvyistään eikä pysty sanallistamaan osaamistaan, ohjauksen tärkeys korostuu entisestään.

Jotta ohjaus onnistuisi, on ohjaajan keskusteltava opiskelijälähtöisesti ja luottamuksellisesti ohjattavan kanssa kannustaen ja rohkaisten häntä koko opintomatkinsa aikana. Ohjaajan pitää miettiä kunkin opiskelijan kohdalla minkälainen kommunikaatiotapa toimii parhaiten juuri tämän opiskelijan kohdalla ja minkälaista opintosuunnitelmaa rakennetaan vastaamaan opiskelijan tarpeita ja tavoitteita. Ohjaus on täten hyvin luovaa ja yksilöllistä, vaikka ohjausprosessin menetelmät ja perusvaiheet ovat samat kaikilla.

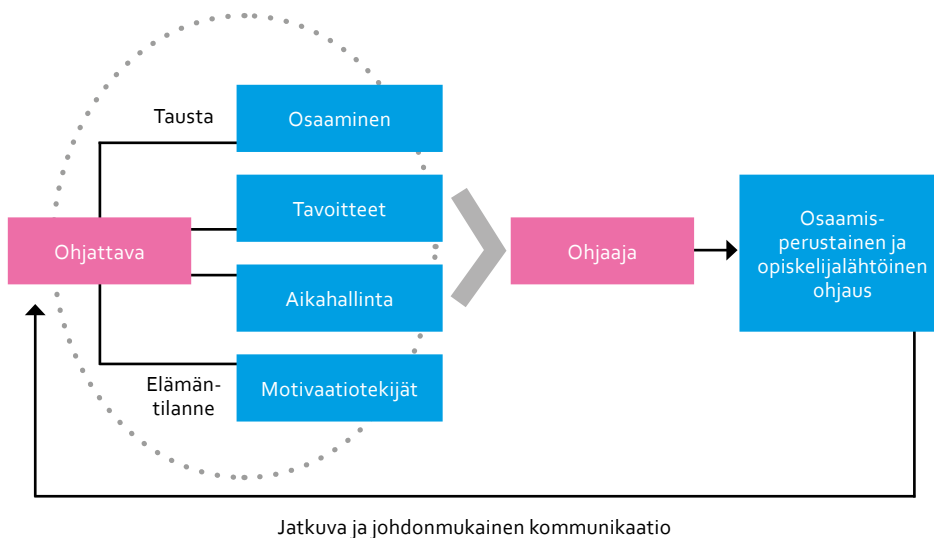
Alla olevaan kuvaan on kiteytetty, mistä tekijöistä onnistunut ohjaustyö koostuu ja kuinka nämä kaikki tekijät yhdessä vaikuttavat ohjattavaan. L160-ohjaustyön taustalla on aina osaamisperustaisuus ja opiskelijälähtöisyys. Opiskelijan kokemus ja palaute ohjauksesta on otettava vastaan viimeistään opiskelijan valmistuttua, jotta ohjaaja voi kehittää työtään saadun palautteen perusteella.



Kuvio 1. Tärkeimmät tekijät onnistuneelle ohjaukselle (Hubanic 2021).

OHJAUKSEN ONNISTUMISTA MÄÄRITTÄVÄT OPISKELIJATARPEET

L160-ohjaajat ovat tunnistanee ja säännöllisesti jakaneet viikkopalavereissa havaintojaan ohjaukseen vaikuttavista suurimmista haasteista. Opiskelijalla on toki oma roolinsa ja vastuunsa ohjausprosessin onnistumisessa. Kokemuksiin perustuvat opiskelijälähtöiset tekijät ohjauksen onnistumiselle on kiteytetty alla olevaan kuvioon.



Kuvio 2. Opiskelijälähtöiset vaikuttavuustekijät ohjauksen toteutuksessa (Hubanic 2021).

Kuvaan 2 on opiskelijan näkökulmasta kuvattu, mitkä ovat kriittisimmät tekijät, jotka vaikuttavat onnistuneen ohjauksen toteutukseen ja täten myös opiskelijan tavoitteeseen pääsyyn. Jo ensimmäisessä ohjaustilanteessa ohjaajat pyrkivät tunnistamaan näitä tekijöitä keskustelemalla opiskelijan kanssa, koska on tärkeää selvittää opiskelijan aito mahdollisuus keskittyä opintoihin ja suorittamaan tutkintonsa loppuun. Näitä ohjaajien arkielämän havaintoja on jaettu viikkotapaamisissa sekä yhdessä teematyöpajassa, jonka tuloksia esitellään tarkemmin luvussa 4. Ohjaajista riippumattomia tekijöitä ja haasteita voi olla paljonkin, ja näillä on suora vaikutus opiskelijan ohjaukseen. Nämä tekijät voivat liittyä mm. opiskelijan taustaan ja elämäntilanteeseen sekä siihen, kuinka paljon aikaa opiskeluun on varattu, mitkä ovat osaamisen lähtökohdat, mitkä asiat vaikuttavat motivaatioon ja kuinka selkeät ovat asetetut tavoitteet. Näillä kaikilla on valtava vaikutus siihen, kuinka tutkinnon suorittaminen saatetaan maaliin.

L160-ohjauksessa avoimella, luottamuksellisella, kannustavalla ja johdonmukaisella kommunikaatiolla on suuri merkitys. Ohjattavan kanssa keskustellessa on tärkeää jättää tilaa avoimelle ja vastavuoroiselle keskustelulle. Lisäksi ohjattavaa on kuunneltava tarkasti, sillä kuunteleminen on yhtä tärkeässä asemassa kuin itse keskustelu. Ohjausten toteutuessa etänä Teamsin välityksellä saattavat monet vuorovaikutukseen heijastuvat tekijät jäädä vähälle. Etäohjauksissa on kuitenkin omat vahvuutensa, muun muassa tapaamisten sopiminen on joustavaa, oma ohjattava on hyvin tavoitettavissa Teamsin viestittelyn kautta sekä ohjauskeskustelu on usein avointa ja rentoa sen tapahtuessa omasta olohuoneesta käsin.

Opiskelijamme ovat erilaisia, mutta kaikkia heitä yhdistävät samat tekijät ja haasteet, jotka on esitetty kuvassa 2. Ohjaajat huomioivat nämä jo ensimmäisestä ohjauksesta lähtien, ja osaamisperustaisen sekä opiskelijälähtöisen ohjauksen avulla luodaan henkilökohtainen opintosuunnitelma, joka vie kohti tarkoitukseenmukaista ohjausta. Onnistuneet ohjaukset siis lisäävät opiskelijoissa motivaatioita opiskeluun ja täten suorittamaan tutkintonsa loppuun.

OPISKELIJAPROFIILIT OHJAUSTYÖN TUEKSI

Aiemmissa luvuissa on esitetty onnistuneen ohjauksen elementtejä sekä ohjaajan että opiskelijan näkökulmasta. Osaamiseltaan, tavoitteiltaan, ajankäytöltään, motivaatioiltaan sekä haasteiltaan ja vahvuuksiltaan erilaiset opiskelijat tarvitsevat kuitenkin erilaista ohjausta. Laadukkaan ja tehokkaan ohjaustyön edistämiseksi on edellä kuvattujen vaikuttavuustekijöiden pohjalta tunnistettu opiskelijaprofileja. Artikkelia kirjoitettaessa työskentely ohjauspalvelun mallintamiseksi on vielä kesken, mutta joitakin alustavia profileja voidaan jo tässä esittää.

“Iloinen harhailija” Opiskeluun myönteisesti suhtautuvat ja taidoiltaan kyvykkäät, mutta tavoitteiltaan ja uranäkymiltään punaisen langan etsijät tarvitsevat ohjausta seuraaviin asioihin: fokuksen kirkastaminen, priorisointi ja pelisäännöt, aikataulut. Ohjaajalta tämä vaatii erityisesti määrätietoisuutta, selkeää tavoitteen asettelua ja sen toistamista sekä aikataulutusta.

“Ikuinen aika” Optimistisesti ja toiveikkaasti opintoihinsa ja itseensä uskovat, mutta tavoitteiltaan epärealistiset, tavoitteiden saavuttamisessa ja oman työnsä suunnittelussa ja hallinnassa jo joskus epäonnistuneet tarvitsevat ohjausta realistiseen oman pystymisen tunnistamiseen, opiskelutekniikoihin ja aikataulutukseen. Ohjaajalta tämä vaatii selkeyttä ja kykyä yksinkertaistaa, tehtävien paloittelua ja jäsenystä, aloitusta helpoista tekemisistä ja näin aikaansaamisen tunteen vahvistamista, aikataulutusta ja seurantaa.

“Saattaen ohjattava” Ohjausta hyvin vastaanottava ja motivoitunut, mutta oman osaamisensa tunnistamisessa ja opiskelutaidoissaan keskimääräistä enemmän tukea tarvitseva tarvitsee ohjausta onnistumiseen, realistiseen yhdessä asetettuun päämäärään, opiskelutekniikoihin ja mahdollisesti työssä hankitun osaamisen sanoittamiseen. Ohjaajalta tämä vaatii taitoa kohdata opiskelija tasavertaisesti ja oikeudenmukaisesti, osaamista erilaisista oppimistekniikoista ja kykyä asettaa selkeitä askelmerkkejä.

“Puuttuu vielä 50 op” Uutta osaamista ja mahdollisesti uutta uraakin hakeva, mutta jo jokin aika sitten edelliset opintonsa tehnyt ja itseluottamukseltaan uuden oppimisen äärellä epävarma opiskelija tarvitsee uskon vahvistusta, ohjausta työssä hankitun osaamisen tunnistamiseen ja osaamisen tunnustamista sekä ohjausta puuttuvan osaamisen hankkimisen suhteen. Ohjaajalta tämän profiilin kaltainen opiskelija vaatii tietoa ja ymmärrystä opetussuunnitelmasta ja hopsauksesta, kykyä osaamisperustaiseen ajatteluun ja napakkuutta prosessin ohjaukseen.

“Ulkomailla muuttanut” ja “Vain opinnäytetyö puuttuu” Opiskelija on oma-aloitteinen ja aikaansaava, mutta elämä on vienyt mennessään ennen tutkinnon valmistumista. Opiskelija tarvitsee ohjausta erityisesti opinnäytetyön tekemiseen ja mahdollisesti työssä hankitun osaamisen tunnistamiseen. Mikäli opiskelija asuu ulkomailla, tämä vaatii ohjaajalta usein hyvää englannin kielen taitoa, joustavuutta esimerkiksi eri aikavyöhykkeillä kohtaamiseen ja teknisten järjestelmien tuntemista. Erilaisten opinnäytetyötyyppien tuntemus ja kyvykkyyks tarkoituksenmukaiseen, opiskelijan tavoitteiden mukaisen opinnäytetyöprosessin ohjaamiseen ovat olennaiset taidot.

“Pätevyiden hankkija” Opiskelija on todennäköisesti sosiaali- ja terveysalan työssä ja pärjää siinä hyvin, mutta ei ole tavoiteltua tutkintoa vastaavissa tehtävissä, koska muodollinen pätevyys puuttuu. Opiskelija tarvitsee todennäköisesti ohjausta aikataulutuksessa ja opiskelutaidoissa sekä tukea itseohjautuvuudelle. Ohjaajalta tämä vaatii kykyä kuunnella opiskelijaa ja uskallusta tehdä yksilöllisiä ratkaisuja, säännöllistä seurantaa ja opiskelijan tarvitsemien opintoja edistävien tilaisuuksien ja tuen järjestämistä.

“Kelpoisuuden tavoittelija” Opiskelija on todennäköisesti motivoitunut etenemään urallaan ja on siksi motivoitunut hankkimaan puuttuvaa osaamista ja saamaan tutkinnon valmiiksi, mutta tällä voi olla haasteita aikatauluttaa asioita, kokea onnistumisia ja opiskelutaidoissakin saattaa olla puutteita. Opiskelija tarvitsee uraohjausta ja yksilöllistä tukea tavoitteittensa saavuttamiseksi. Ohjaajalta tämä vaatii uraohjaustaitoja, yksilöllisten tarpeiden huomioimista ja osaamisen tunnustamista sekä selkää aikataulutusta.

Tunnistettujen profiilien perusteella ohjaustyötä voidaan kohdistaa opiskelijälähtöisesti siihen, mitä opiskelija tarvitsee. Profilit auttavat ohjaajaa tiedostamaan, millaisella ohjauksella on vaikuttavuutta. Opiskelijaprofiilien perusteella uskomme voivamme toteuttaa entistä tarkoituksenmukaisempia ohjauspalveluita.

LOPUKSI

Olemme saaneet L160-väylän kautta valmistuneilta opiskelijoilta palautteita, joita mielellämme jaamme tässä artikkelin lopussa. Nämä palautteet vahvistavat sitä, että olemme oikean asian äärellä tekemässä erittäin tärkeää työtä tutkintonsa suorittajien eteen. L160-toiminta tähtää laadukkaaseen osaamisen tunnistamiseen, merkitykselliseen oppimiseen ja rivakkaan valmistumiseen. Olemme kaikki luomassa uusia toimintatapoja ja sitoudumme säännöllisesti reflektoimaan tekemistämme, jossa myös virheet sallitaan ja niistä opitaan. Meille ohjaajille valmistuneiden L160-opiskelijoiden tyytyväisyys on suurin mittari onnistuneesta työstämme, jonka eteen on tehty valtavasti työtä ja jota edelleen määrätietoisesti kehitetään.



“Tämä L160-linja oli loistava mahdollisuus minulle itselleni kuin myös varmasti monille muille, joilla opinnot ovat syystä tai toisesta loppumetreillä jääneet kesken. Alusta asti ohjaajat selvittivät, missä juuri minä menen opintojeni kanssa ja erittäin nopeasti laadittiin valmistumissuunnitelma. Itseäni jännitti valmistuminen todella nopealla aikataululla, sillä olihan siitä jo aikaa, kun viimeksi olin opintojen parissa ollut. Ohjaajat kuitenkin tsemppasivat loistavasti ja tunsin, että sain juuri sitä tukea, mitä tarvitsinkin. Jos jollain on opinnot jääneet samalla tapaa kesken kuin minulla, eli 160 opintopistettä kasassa, suosittelen tätä linjaa erittäin syvällä rintäänällä, tämä oli aivan loistava kokemus. Lisäksi sain nopeasti palautettua mieleeni opintoni ja mihin keskityin, mihin halusin erikoistua ja toisaalta myös, mitä kävin läpi henkilökohtaisesti. Toivon, että mahdollisimman moni pääsee hyödyntämään tämän mahdollisuuden opintojen loppuun viemisessä! Kiitos tästä mahdollisuudesta.”

Aurora Seppälä, tradenomi, liiketalous



“Jos voisin ohjeistaa puoli vuotta nuorempaa itseäni, painottaisin kirjoittamisen ja tutkimuksellisuuden salojen palauttelemista mieleen hyvissä ajoin, ja päiväkirjan sekä sen aikaisen työskentelyn tarkempaa suunnittelua ennen projektin alkua. Opintoni ovat olleet jäissä niin pitkään, että kirjoittaminen tuntui projektin alussa erittäin kankealta. Tutkimusmenetelmien ja teoreettisen viitekehyksen suuntaviivojen laatiminen ensimmäisenä olisi sekä helpottanut etenemistä, että mahdollisesti parantanut tuotosta. Prosessin suurin oppitunti itselleni oli juurikin kaosjumalten armottomuus, mihin pyrin tulevaisuudessa varautumaan pyytämällä henkilöstösuunnittelulta kehitystyöhön varattuja työvuoroja. En olisi ilman päiväkirjamuotoista oppinnäytetyöprosessia välttämättä valmistunut ikinä, ja jos olisin, todennäköisesti huonommalla arvosanalla. Aloitin prosessin ainoana tavoitteenani valmistua, mutta päiväkirjan ede-



tessä motivaationi kasvoi. Vaikka prosessi oli henkisesti raskas, päiväkirjamuotoinen raportointi eteni tasaisesti, eikä kuorma useinkaan tuntunut ylittöpäsemättömältä. Yllätin itseni tekstin määrällä, mikä on varmasti työn rakenteen tuoman rytmin ansiota. Viikkoyhteenvetojen täsmällinen tuottaminen oli haasteellista viikonloput ylittävän vuorotyön takia, joten säännöllisellä toimistotyön vuororakenteella päiväkirjan tuottaminen voisi olla armollisempaa. Suosittelem päiväkirjamuotoista opinnäytetyötä ehdottomasti kaikille kaltaisilleni kiireisille jääräpäille.”

Jaakko Aalto, tradenomi, turvallisuusala

Opiskelijapalautteet ensimmäiseltä toimintakaudelta vahvistavat käsitystämme, että olemme onnistuneet ohjauksellisissa tavoitteissamme. L160-ohjausmallin kautta on vuoden aikana ahkeroitu 40 valmistututkintoa ja ohjauksessa on syyskuussa 2021 140 opiskelijaa. Tavoitteenamme on yhteensä 100 valmistunutta opiskelijaa vuoden 2021 loppuun mennessä. Motivoituneet ohjaajat pyrkivät kohti tätä tavoitetta suurella palolla. Tässä alla jaamme L160-ohjaajien mietteitä ja ajatuksia:

Janika:
”Ohjaajan tärkein tehtävä on olla tsemppari ja oppimisen mahdollistaja.”

Nina:
”On hienoa huomata, että keskeytynyt tutkinto ei ole kaiken loppu, vaan osaamista voi hankkia monella tavalla ja sen myötä tehdä myös tutkinnon valmiiksi.”

Ilona:
”Tämä on konkreettinen mahdollisuus yksilölliseen ja osaamisperustaiseen ohjaukseen.”

Irene:
**”Voimavaralähtöisen
kohtaamisen ja ohjauksen
myötä voin tarjota opiskelijalle
mahdollisuuden uuteen alkuun
ja uskoa onnistumiseen.”**

Minna-Kaisa:
**”L160-mallissa innostaa
se, että se on aidosti
opiskelijalähtöinen ja
henkilökohtainen.”**

Kirsi:
**”Opiskelijat ovat
todella motivoituneita
tekemään tutkintonsa
loppuun.”**

Hyvien opiskelu- ja ohjauskokemusten sekä tulokselliseksi osoittautuneen työn seurauksena toimintaa on päätetty jatkaa suunnilleen samassa laajuudessa myös vuonna 2022. Ohjaustoimintaa laajennetaan L160-erilishaun kautta tulevien ulkopuolellekin. Samanlaisen ohjauksen piiriin ohjataan jatkossa myös opiskelijat, joiden opiskeluoikeusaika ei ole vielä päättynyt, mutta opintojen valmistuminen on viivästynyt ja saattaisi johtaa keskeytykseen ilman sellaisen nimetyn ohjaajan tukea, jolla on mahdollista paneutua oikea-aikaisesti juuri kyseisen opiskelijan tarpeiden mukaiseen ohjaukseen. Laureassa toteutetaan siis jatkossakin osaamisperustaista, oppimisen laatua tukevaa ja tutkintojen valmistumisiin johtavaa opiskelijalähtöistä ohjaustyötä strategisen muutoshankkeen jatkuessa vuoteen 2024 asti.

Lähteet

Tilastokeskus 2020. Koulutuksen keskeyttäminen. Julkaistu 12.3.2020. Viitattu 16.9.2021 https://www.stat.fi/til/kkesk/2018/kkesk_2018_2020-03-12_tie_001_fi.html

Valtioneuvosto 2021. Hallitusohjelma. 3.7 Osaamisen, sivistyksen ja innovaatioiden Suomi. Viitattu 16.9.2021 <https://valtioneuvosto.fi/marinin-hallitus/hallitusohjelma/osaamisen-sivistyksen-ja-innovaatioiden-suomi>

1.5 Palautteen merkitys oppimisen laadun edistäjänä

Jaana Ignatius & Jutta Meuronen

LAUREA-AMMATTIKORKEAKOULUN (LAUREA) YKSI keskeinen strateginen valintoja ohjaava teema on olla opiskelijakeskeinen korkeakoulu. Opiskelijakeskeisen korkeakoulun lähtökohta on opiskelijoiden laaja osallistuminen koulutuksen kehittämiseen, opiskelijapalautteiden systemaattinen hyödyntäminen, opiskelijakeskeisyyden huomioon ottaminen kaikissa ratkaisuisissa sekä pyrkimys ymmärtää opiskelijan arkea (Laurea-ammattikorkeakoulu).

Laadunhallinta eli toiminnan laadun jatkuva arviointi ja parantaminen ovat kiinteä osa korkeakoulun toimintaa. Opiskelijan rooli laadunarvioinnissa kiteytetään usein palautteen antamiseen.

Tässä artikkelissa kuvataan opiskelijan ja opiskelijapalauttejärjestelmän roolia ja merkitystä korkeakoulun toiminnan ja oppimisen laadun edistäjänä. Opiskelijapalauttejärjestelmän hyödyntämistä oppimisen laadun edistäjänä kuvataan artikkelissa kahden laurealaisen case-esimerkin avulla: Quality Talks ja laatukampanja.

OPISKELIJAN ROOLI KOULUTUSORGANISAATIOSSA

Opetus määritellään usein koulutusorganisaatioiden perustehtäväksi ja täten niiden tavoitteeksi on helppoa mieltää opetuksen tuottaminen. Koulutuksen tuote on tällöin opetustilanne, opetustapahtuma, oppimateriaali, opettajan esiintyminen tai opetusmenetelmä. Opettaja mielletään tässä ajattelutavassa koulutuksen tuottajaksi, jonka tehtävänä on välittää ”mitattavissa oleva” koulutustuote opiskelijalle. Opetus on täten osoitettavissa konkreettisina lukuina, tapahtumina tai dokumentteina. Opetusta voidaan arvioida opiskelijoiden antamasta palautteesta. Opiskelijalle annetaan tässä lähestymistavassa rooli asiakkaana, jolle koulutusorganisaatio tuottaa palveluja. Opiskelijan määrittelemisen asiakkaaksi ohjaa laadunarviointia mitaamaan koulutuksen laatua asiakastyytyvyyden kautta (Karjalainen & Alaniska 2006, 13, 17).

Opiskelija ei voi kuitenkaan olla vain asiakas, koska oppimista ei synny asiakkuuden kautta ja pelkästään palvelun vastaanottamisesta. Opiskelija ei voi jättäytyä vain asiakkuuden varaan. Tarvitaan opiskelijan omaa aktiivista ja pitkäjänteistä toimintaa kohti tavoiteltua tutkintoa, tuloksia ja oppimista. Opiskelija on oppimistuotantoprosessinsa keskeisin toimija ja opiskelun lopputulos on riippuvainen opiskelijan omasta työskentelystä (Karjalainen & Alaniska 2006, 14).

Oppiminen on opiskelijan subjektiivinen ”tapahtuma”, johon opiskelija tarvitsee koulutusorganisaation tukea. Laureassa opiskelija rooli mielletäänkin enemmän yhteistyökumppaniksi asiakasroolin sijaan. Yhteistyöroolissaan opiskelija kantaa vastuun oppimisteoistaan ja oppimisestaan. Opettajien vastuulla on opiskelijan tarpeista lähtevä oppimisen tukeminen, jonka onnistuminen heijastuu oppimistuloksissa. Laadunhallinnan tehtävänä on varmistaa, että yhteistyölle olisi mahdollisimman toimivat edellytykset. Yksi keskeinen toimintaedellytys on toimiva opiskelijapalautejärjestelmä.

OPISKELIJAPALAUTEJÄRJESTELMÄ OPISKELIJAN VAIKUTTAMISMAHDOLLISUUTENA

Opiskelijapalaute on opetuksen ja korkeakoulun toiminnan kehittämisen kannalta keskeinen osa korkeakoulun laadunhallintaa. Toimivalla palautejärjestelmällä saadaan tietoa korkeakoulun opetuksen ja muun toiminnan kehittämisen tueksi. Myös opiskelijapalautejärjestelmän kehittäminen osana korkeakoulun laadun arviointia on keskeistä. On tärkeää pohtia ja keskustella korkeakoulu yhteisössä siitä, millainen palautejärjestelmä juuri meille olisi hyödyllisin ja tarkoituksenmukaisin.

Harvey (2003) ja Moitus (2009) ovat tuoneet esiin opiskelijapalautejärjestelmään liittyviä haasteita, jotka ovat tunnistettavissa edelleen. Harveyn (2003, 19) mukaan toimivan palautejärjestelmän ominaisuuksia ovat jatkuva sykli palautteen keruun, analysoinnin, raportoinnin, toiminnan kehittämisen ja tiedottamisen välillä. Hänen mukaansa usein jää epäselväksi, miten kerättyä tietoa käytetään toiminnan kehittämiseen eli mihin kerätty tieto johtaa.

Moitus (2009, 25) tuo esille korkeakouluissa sähköisten palautejärjestelmien haasteena olleet alhaiset vastausprosentit ja siten ongelmat saadun palautteen luotettavuudesta. Keskeisinä opiskelijoiden vastausmotivaatiota parantavina käytänteinä hän on nostanut esiin auditointien tuloksista vuosilta 2005–2008 muun muassa, että opiskelijat saivat palautetta antamansa palautteen vaikuttavuudesta, palautteen keruun osana opetustilannetta ja palautteen keräämisen puolivälissä opintojaksoa, jolloin se ehtisi vielä vaikuttaa käynnissä olevaan opintoon.

Palautejärjestelmän tulee vahvistaa aidosti opiskelijoiden vaikuttamismahdollisuuksia ja osallisuutta toiminnan suunnitteluun ja kehittämiseen. Opiskelijalle on välityttävä kokemus siitä, että hänen antamallaan palautteella on merkitystä. Tämä edellyttää, että palautteen johdosta tehtävät toimenpiteet dokumentoidaan ja kerrotaan opiskelijoille (palautteen palaute) tai perustellaan, miksi palaute ei johda toimenpiteisiin. Opiskelijan on tunnettava korkeakoulunsa palautejärjestelmä eli missä vaiheessa ja miten palautetta kerätään tai palautetta voi antaa. Hyvä palautejärjestelmä (toimivat sisällöt, menetelmät ja vuorovaikutteisuus) edistää kehittävää arviointiosaamista, koulutuksen/opetuksen ja oppimisen laatua.

Laurean opiskelijapalautejärjestelmä koostuu opintopalautteesta ja ns. kokoavista palautteista. Opintopalautteella tarkoitetaan opintojaksopalautetta ja projektiopinnoista annettavaa palautetta. Opintopalautetta voi antaa opinnon aikana välipalautteena jatkuvan palautteenannon hengessä ja opinnon lopussa loppupalautteena. Opintopalautteen tarkoitus on opinnon kehittäminen ja opiskelijan oppimisen edistämi-

nen. Kokoavilla palautteilla tarkoitetaan opintojen alkuvaiheen palautetta, opiskeluhyvinvointikyselyä toisen vuoden opiskelijoille, palvelulupauspalautetta ja valmistumisvaiheen palautetta. Lisäksi opiskelijapalautejärjestelmään mielletään kuuluvaksi uraseurantakysely viisi vuotta aiemmin Laureasta valmistuneille, vaikka kysely paremmin on sidosryhmäpalautetta työelämätoimijoilta. Vaihdossa olleille opiskelijoille toteutetaan kansainvälisen liikkuvuuden kysely. Kuvassa 1 on kuvattu Laurean opiskelijapalautejärjestelmä.



Kuva 1. Laurean opiskelijapalautejärjestelmä.

Laurean opiskelijapalautejärjestelmällä on pitkä historia muun laatutyön ohella ja sitä on kehitetty monin tavoin vuosien saatossa. Opiskelijapalautejärjestelmällä on juurensa jo väliaikaisen Vantaan ammattikorkeakoulun vaiheessa vuonna 1992. Tuolloin oli yksikkökohtaiset opiskelijapalautejärjestelmät, joista siirryttiin yhteiseen opiskelijapalautejärjestelmään Espoo-Vantaa ammattikorkeakoulun vakinaistamisvaiheessa vuonna 2000.

Viimeaikaiset Laurean opiskelijapalautejärjestelmän kehittämistoimet liittyvät vahvasti suosituksiin, joita saatiin edellisessä laatujärjestelmän auditoinnissa vuonna 2016. Tuolloin peräänkuulutettiin opiskelijapalautejärjestelmän systematisointia, jolla tarkoitetaan prosessia palautteen keräämisestä aina sen tulosten hyödyntämiseen ja kehittämistoimista tiedottamiseen (Audit of Laurea University of Applied Sciences 2016, 38). Lisäksi opiskelijat ovat toivoneet mahdollisuutta antaa opintopalautea myös opinon aikana, jolloin sen vaikuttavuus olisi todennettavissa meneillään olevassa toteutuksessa eikä vain seuraavassa.

Kokoavien palautteiden hyödyntämisen tehostamiseksi on luvuvuonna 2020–2021 otettu käyttöön Quality Talks -käytännö. Lisäksi on toteutettu laatukampanja opintopalauteen käytön ja hyödyntämisen edistämiseksi.

CASE 1. QUALITY TALKS

Kokoavien opiskelijapalautteiden (alkuvaiheen palaute, opiskeluhyvinvointipalaute, palvelulupauspalaute, valmistuvien palaute ja uraseuranta) hyödyntämisen tehostamiseksi on Laureassa otettu käyttöön Quality Talks -käytänne. Palautteiden käsittelyn tehostamisella pyritään systematisoimaan kehittämistoimintaa ja tuomaan opiskelijapalautteen vaikuttavuutta entistä paremmin esille sekä edistämään koulutusten hyvien käytänteiden jalkautumista osaksi arkea. Quality Talks -käytänne on benchmarkattu menetelmä FH Münsteristä, jonne laurealaiset toimijat oli kutsuttu QUEST (Quality Enhancement of Studying and Teaching) Collegial Sharing of Experiences and Questions -tapaamiseen vuoden 2020 helmikuussa.

Koulutusten laadun kokonaisvaltaisemman kehittämisen vahvistamiseksi liitettiin Quality Talksiin opiskelijapalautteiden hyödyntämisen lisäksi tarkasteluun myös opetussuunnitelmien (ops) arviointi.

Quality Talks käsitti ensimmäisessä toteutuksessaan seuraavat vaiheet:

- Tutkintojen kehittämisryhmät ja tutkintojen työelämän ohjausryhmät toteuttivat (tammi-huhtikuu 2021) dokumentoidun ops-arvioinnin teemoista opsien osaamisperustaisuus, opiskelijakeskeisyys, työelämäläheisyys ja T&K:n ja opetuksen integrointi. Ops-arvioinnin toteuttaminen oli ohjeistettu palveluyksikön toimesta.
- Palveluyksikön toimesta tuotettiin tutkintojen kehittämisryhmille koosteet em. kokoavien palautekyselyjen tuloksista, joiden pohjalta ryhmät nostivat (huhtikuu 2021) palautteista kehittämisen työkirjoihin konkreettiset kehittämiskohteet sekä määrittivät niille toimenpiteet, vastuut ja aikataulut. Kehittämistoiminnan aikajanaksi määritettiin n. vuosi.
- Quality Talks -seminaari toteutettiin toukokuussa 2021. Seminaariin osallistui tutkintojen kehittämisryhmien jäseniä ja koulutus- ja laatutoiminnan edustajia palveluyksiköstä. Seminaari toteutettiin Q&A-henkisenä keskustelutilaisuutena, jossa palveluyksikön edustajat kysyivät tutkintojen kehittämisryhmien edustajilta kysymyksiä, jotka perustuivat opiskelijapalautteiden pohjalta määritettyihin kehittämiskohteisiin ja ops-arviointituloksiin. Kysymysten laadinnassa hyödynnettiin laatuajrjestelmän auditoinnin koulutusta koskevan arviointikohteen viitekehystä.

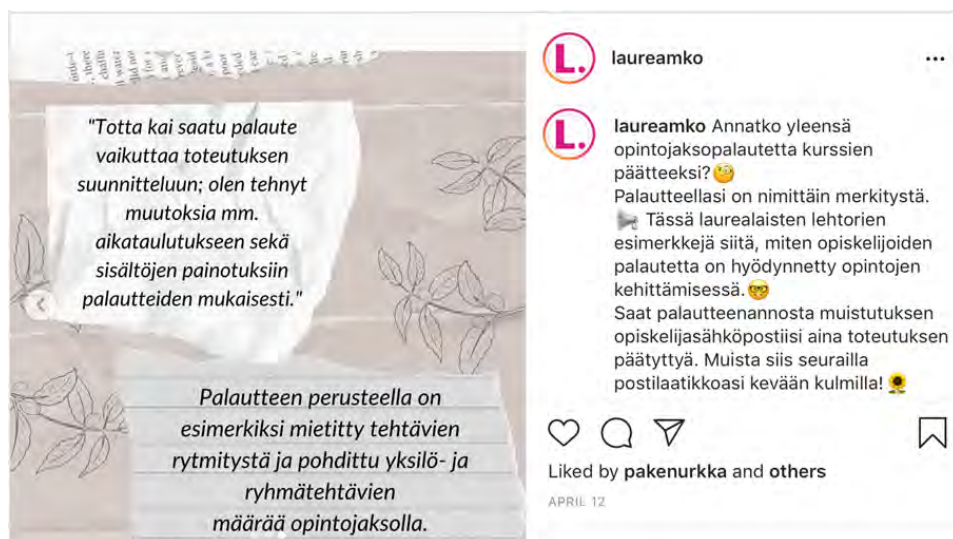
Saatujen tulosten pohjalta seuraavan vuoden aikana koulutusten kehittämistoiminta kohdistuu mm. opiskelijälähtöisen ohjauksen kehittämiseen, monikulttuurisuuden huomioimiseen, palautteen antamisen näkyväksi tekemiseen, osaamisen osoittamisen ja näyttämisen tapojen kehittämiseen sekä yhteisöllisyyden ja ryhmäytymisen vahvistamiseen.

CASE 2. LAATUKAMPANJA

Opintojakso-/projektipalautteen keskeinen tavoite on opinnoin kehittäminen opiskelijan osaamisen kehittämiseksi. Palautetuloksia käsitellään ja hyödynnetään opettajan/opettajatiimin toimesta. Opintopalautetuloja voidaan hyödyntää myös opettajan ja hänen esimiehensä välisissä kehityskeskusteluissa.

Keväällä 2021 järjestetyllä laatukampanjalla pyrittiin lisäämään opintopalautteen vastausaktiivisuutta. Opiskelijoille viestittiin palautteenannon merkityksestä opiskelijakunta Laureamkon sosiaalisen median kanavilla ja verkkosivuilla huhtikuussa 2020. Kampanjaa varten opettajilta kerättiin konkreettisia esimerkkejä

siitä, miten toteutuksia on kehitetty opiskelijapalautteen myötä. Kuvassa 2 on esitetty esimerkki opiskelijoille suunnatusta someviestinnästä kampanjan aikana.



Kuva 2. Laureamkon Instagram-päivitys 12.4.2021.

Osana kampanjaa pyrittiin myös edistämään opettajien aktiivista roolia palautteenkeruussa. Tätä varten opettajilta, joiden toteutuksista on annettu huomattavasti Laurean keskitasoa enemmän palautetta, kysyttiin hyviä käytänteitä vastausaktiivisuuden kasvattamiseen. Palautejärjestelmään liittyvien teknisten vinkkien lisäksi vastauksista nousi esiin ennen kaikkea se, että opettajan on hyvä kertoa opiskelijoille palautteenannon tärkeydestä ja varata toteutuksen lopussa hetki aikaa palautteenantoon. Vastauksen pohjalta kehitettiin opettajille suunnattuja opintopalauteohjeita Laurean intranetissä, ja lisäksi hyvistä käytänteistä kerrottiin koko opetushenkilöstölle suunnatussa Ajankohtaista koulutuksen kehittämisestä -tilaisuudessa.

Kampanjan yhteydessä nousi esiin myös opintopalautejärjestelmän kehittämistarpeita, joiden osalta kehittämistyö on tätä artikkelia kirjoitettaessa käynnissä. Opiskelijoilta saadun palautteen myötä esimerkiksi välipalautelomaketta on lyhennetty huomattavasti, ja opintopalautejärjestelmän integrointia muihin, opiskelijoiden enemmän arjessaan käyttämiin järjestelmiin on tutkittu. Tämän myötä Laureassa ollaan ottamassa käyttöön uutta, Canvas-oppimisympäristöön kytkettyä palautejärjestelmää keväällä 2022.

HAASTEENA OPISKELIJAT OSALLISTAVA LAATUKULTTUURI

Opiskelijapalautejärjestelmän keskeisin puute on palautteen vaikuttavuuden todentaminen, opiskelijoiden saavutettavuus viestintäkanavien kautta ja opiskelijoiden osallistuminen "vapaaehtoisesti" heille tarjottuihin kehittämisfoorumeihin.

Quality Talks -käytänteellä pyritään palautteiden vaikuttavuuden esille tuomiseen, siten, että kehittämistoimista informoidaan opiskelijoita ja myös henkilöstöä. Quality Talks -käytänteestä ja sen ensimmäisestä toteutuksesta ja tuloksista on tiedotettu opiskelija- ja henkilöstöintraneteissä. Vaikka Intranet toimii opiskelijatiedottamisen pääkanavana, tulee tiedottamista kuitenkin toteuttaa monikanavaisemmin opiskelijoiden laajemman saavuttamisen edistämiseksi. Tuloksista on kerrottu opiskelijoille suunnatussa Lukukausikatsauksessa elokuussa 2021.

Quality Talks -käytännön ja toteutettu seminaari sai osallistujilta varsin positiivista palautetta. Keskeiseksi haasteeksi koettiin opiskelijoiden osallistumisen puute seminaarillisuudessa. Jokaisessa tutkinnon kehittämissyhmässä on opiskelijajäsen ja täten myös he olivat kutsuttuina seminaariin. Yhtään opiskelijaa ei ollut paikalla. Jatkossa tulee entistä enemmän painottaa seminaarikutsussa opiskelijaosallistumisen tärkeyttä. Quality Talksin tarkoituksena on toimia jatkossa vuosittaisena foorumina, jossa opiskelijan on mahdollisuus vaikuttaa ja osallistua toiminnan kehittämiseen. Opiskelijoiden on keskeistä olla mukana talkoissa, joiden päämääränä on toiminnan epäkohtiin puuttumisella mahdollistaa oppimisen entistä parempi laatu.

Opintopalautteenkeruun haasteiksi on tunnistettu se, että opiskelijat eivät näe palautteen vaikuttavuutta eivätkä näin jaksavat vastata, ja toisaalta opintopalautejärjestelmän käytettävyyttä voitaisiin parantaa. Jatkossa tärkeää on edistää sitä, että opettajat kävisivät palautteita opiskelijoiden kanssa läpi, jotta opiskelijat näkisivät palautteenannolla olleen merkitystä ja näin motivoituisivat antamaan aktiivisemmin palautetta. Kevään someviestinnällä palautteenannon merkityksestä ei näyttäisi kevään opintojen palautteenkeruun päätyttyä olleen vaikutusta vastausprosenttiin. Järjestelmätasolla palautteenantoa tehdään opiskelijalle mutkattomammaksi ottamalla käyttöön uusi, Canvas-oppimisympäristöön kytketty opintopalautejärjestelmä keväällä 2022.

Laatukulttuuri rakentuu yhteisestä näkemyksestä, sitoutumisesta ja halusta kehittää toimintaa kohti tahtotilan saavuttamista. Laatukulttuuri muodostuu toimintojen jatkuvasta arvioinnista ja kehittämisestä määritettyjen menettelyjen mukaisesti, yhdessä tekemisestä, avoimesta, vastuullisesta ja vaikuttavasta toiminnasta. Laurean arvot – avoimuus, vaikuttavuus, vastuullisuus – tukevat osallistavan ja jatkuvasti kehittyvän laatukulttuurin muodostumista (Laurea-ammattikorkeakoulun laatukäsikirja, 21).

Keskeisintä palautekulttuurin luomisessa osana korkeakoulun laatukulttuuria on, että korkeakoulu tarjoaa opiskelijoille monipuoliset vaikuttamis- ja osallistumismahdollisuudet olla mukana toiminnan suunnittelussa ja kehittämisessä. Opiskelijapalautejärjestelmän rinnalla tulee opiskelijoilla olla mahdollisuus avoimeen, vaikuttavaan osallistumiseen myös ilman formaalia palautejärjestelmää. Avointa vuoropuhelua Laureassa edistää Learning by Developing (LbD) -toimintamalli. LbD-toimintamallin elementit – autenttisuus, kumppanuus, kokemuksellisuus, tutkimuksellisuus ja luovuus – tukevat opetuksen ja oppimisen vuoropuhelua opiskelijan, opettajan ja työelämän kesken.

Opiskelijan osallisuutta ja yhdenvertaisuutta tukee myös opiskelijaedustajien mukanaolo kaikissa kehittämissyhmässä ja johtoryhmässä. Opiskelijaedustajan tehtävänä on varmistaa opiskelijan näkökulman huomioon ottaminen ryhmän vastuulle kuuluvassa suunnittelu- ja kehittämissyöissä. Lisäksi johdon ja opiskelijakunnan edustajien kesken on muita foorumeita, jotka pohjaavat avoimeen ja tasa-arvoiseen vuorovaikutukseen tavoitteena toiminnan kehittäminen ja entistä parempien edellytysten luominen oppimisen laadun vahvistumiselle.

Edistääkseen opiskelijan oppimisen laatua on korkeakoulun sekä reagoitava saatuun palautteeseen että myös annettava itse opiskelijalle palautetta. Opiskelijapalautteissa on noussut vahvasti opiskelijoiden toive saada palautetta osaamisensa kehittymisestä. Tämä on tunnistettu kehittämiskohde Laurean lisäksi muissakin korkeakouluissa. Haasteeksi koetaan usein toimivien käytänteiden luominen osaamisen kehittämisen

palautteen antoon; kuka, miten, milloin, missä. Lisäksi haasteena koetaan, että opiskelija ei välttämättä tunnista saaneensa oppimisestaan palautetta, vaikka sitä olisi hänelle annettu. Opiskelijan oman osaamisen tunnistamista voidaan edistää myös tavalla, jossa opiskelija itse sanoittaa osaamisensa. Osaamisen sanoittamista opiskelijan taholta edistetään opintopalautteen uudistamisella. Syksystä 2021 lähtien loppupalautteesta opiskelijaa pyydetään sanoittamaan opintojaksosta/projektista oppimistaan.

Opiskelijoiden osallistumista ja yhteisöllisyyden kokemusta laatutyöhön ja näin ollen osallistamista laatu-kulttuurin kehittämiseen voidaan edistää kannustamalla opiskelijoita antamaan palautetta ja hyödyntämään kattavasti muita vaikuttamismahdollisuuksia. Lisäksi osallistava laatu-kulttuuri edellyttää, että opiskelijoille annetaan vastavaroisesti palautteen palautetta kuin myös palautetta heidän osaamisensa kehittymisestä.

Lähteet

Audit of Laurea University of Applied Sciences 2016. Finnish Education Evaluation Centre Publications 30:2016. Viitattu 16.9.2021. https://karvi.fi/app/uploads/2016/08/KARVI_3016.pdf

Harvey, L. 2003. Student Feedback. Quality in Higher Education, 9:1, 3–20. Viitattu 16.9.2021. <https://www.qualityresearchinternational.com/Harvey%20papers/Harvey%202003%20Student%20Feedback.pdf>

Karjalainen, A. & Alaniska H. 2006. Opiskelija opetuksen laadunvarmistuksessa. Teoksessa Alaniska, H. (toim.) Opiskelija opetuksen laadunvarmistuksessa. Korkeakoulujen arviointineuvoston julkaisuja 16:2006, 11–26. Viitattu 16.9.2021. https://karvi.fi/app/uploads/2015/01/KKA_1606.pdf

Laurea-ammattikorkeakoulun laatu-käsikirja. Viitattu 16.9.2021. <https://www.laurea.fi/globalassets/laurea/documents/laatu-kasikirja.pdf>

Laurea-ammattikorkeakoulu. Strategia 2030. <https://www.laurea.fi/tietoa-meista/strategia-2030/>

Laureamko. 2021. Instagram-päivitys 12.4.2021. Viitattu 28.5.2021. <https://www.instagram.com/p/CNKAe26rylG/>

Moitus, S. 2009. Analyysi korkeakoulujen laadunvarmistusjärjestelmien auditointien tuloksista vuosilta 2005–2008. Korkeakoulujen arviointineuvoston julkaisuja 14:2009. Viitattu 16.9.2021. https://karvi.fi/app/uploads/2015/01/KKA_1409.pdf



Osa 2

Jatkuvan oppimisen mahdollistaminen

Opiskelijoilla on erilaista osaamista, erilaisia tavoitteita ja erilaisia työ- ja koulutustaustoja. Osa opiskelijoiksi aikovista on vasta lopettelemassa toisen asteen opintoja, kun taas toisilla voi olla monen vuoden kokemus työelämästä. Näiden tavoitteiden, osaamisten ja työ- ja koulutustaustojen huomioiminen opiskelupoluissa on avain jatkuvan oppimisen mahdollistamiseen.

*Seuraavilla sivuilla voit tutustua siihen, miten Laureassa hyödynnetään ennakoitietoa opintojen suunnittelussa sekä mahdollistetaan toisen asteen opiskelijoille tutustuminen korkeakouluun esimerkiksi väyläopin-
tojen ja kurkistuskurssien myötä. Jatkuvan oppimisen hengessä Laureassa on lisätty myös muuta kuin tutkintoon tähtäävää koulutusta, ja korkeakoulu tarjoaa jatkuvan oppimisen opiskelijoille henkilökohtaista, opiskelijan tavoitteista ja tilanteesta lähtevää ohjausta.*

2.1 Jatkuvan oppimisen opiskelijan osaamisperustainen ohjaus

Kaisu Kettunen & Pauliina Nurkka

LAUREA-AMMATTIKORKEAKOULUN STRATEGIASSA 2030 strategiseksi muutostarpeeksi on tunnustettu muun muassa osaamisperustaisuuden, oppimisen laadun ja opintotehokkuuden vahvistaminen tutkintoon johtavassa koulutuksessa. Muutostarpeeksi on tunnustettu niin ikään muun kuin tutkintoon johtavan koulutuksen lisääminen vastaamaan yhteiskunnan jatkuvan oppimisen haasteeseen. Näihin kahteen muutostarpeeseen vastaamiseksi Laureassa on kehitetty jatkuvan oppimisen opiskelijan neuvonta- ja ohjauspalveluja, joissa lähtökohdana ovat opiskelijan tarpeet ja tavoitteena on tarjota monipuolisia sekä laadukasta ohjauspalveluja jatkuvan oppimisen asiakkaille, joiden määrä on vuosi vuodelta kasvanut.

Osaamisperustaisessa koulutuskulttuurissa opiskelijan toivotaan olevan oma-aloitteinen, itseohjautuva, rohkea ja yhtä aikaa sekä sosiaalinen tiimin jäsen että omaa polkua kulkeva yksilö. Opiskelijan sitoutuminen opintoihin, aktiivinen osallistuminen ja vastuu osaamisen saavuttamisessa korostuvat. Henkilökohtaisessa ohjauksessa lähdetäänkin liikkeelle opiskelijan nykyisestä tilanteesta, aiemmista opinnoista ja osaamisesta sekä opintojen tavoitteesta, joka monilla on tutkinto.

Jatkuvan oppimisen opiskelija, ja vielä rajatummin avoimen ammattikorkeakoulun opiskelija tarvitsee usein vielä tutkinto-opiskelijaakin yksilöllisempää ohjausta, koska hän ei tunne koko ohjausjärjestelmää tai koulutuksen rakenteita ja sisältöjä tutkinto-opiskelijan tavoin. Avoimen AMK:n opiskelijoiden joukosta on tunnustettu monenlaisia asiakasryhmiä, kuten kokeilijoita, osaamisen täydentäjiä, tutkinnon tavoittelijoita sekä tutkinnon loppuunsaattajia. Näille kohderyhmille on pyritty kohdistamaan merkittävästi lisää ohjausta ja samalla vakiinnuttamaan ohjauksen laatua.

Yksikään ohjaustilanne ja ohjattava ei ole toisensa kaltainen, joten ohjaustilanteissa selkärankana toimii osaamisperustaisuus ja opiskelijakeskeisyys. Tässä artikkelissa käydään läpi avoimen AMK:n opiskelijoiden osaamisperustaisen ohjausprosessin kehittämistyön lähtötilanne, tavoite, toimenpiteet sekä tämänhetkinen tilanne.

LÄHTÖTILANNE JA TAVOITE

Korkeakoulusektorilla osaamisperustaisuus-sanalla on tarkoitettu perinteisesti Bolognan prosessissa oppittua osaamistavoitteiden muotoilua tutkinto-ohjelmiin (Karjalainen 2019). Muun muassa Osaamisperustaisuus korkeakoulussa -hankkeessa 2012–2014 (Kullaslahti, Haihu & Yli-Kauppi 2014, 7–8) osaamisperustaisuuden tulkintaa ja soveltamista on kehitetty edelleen. Osaamisperustaisuuteen kuuluu, että kuka tahansa oppija etenee oman osaamisensa lähtötasoon suhteutettua henkilökohtaista opintopolkua pitkin.

Ohjausta tarvitaan todennäköisesti opiskelijalla jo olevan osaaminen tunnistamiseen, osaamisen täydentämiseen tutkinnon osaamistavoitteita vastaavaksi sekä myös opintojen suunnitteluun ja toteuttamiseen. Erityisesti oppija, joka tulee hakemaan korkeakoulusta lisää osaamista perinteisestä yhteishakuväylästä poikkeavaa reittiä, tarvitsee valintojensa tueksi todennäköisesti henkilökohtaista ohjausta. Opiskelijan koko historia aiemmista opinnoista ja osaamisista tulevaisuuden osaamistavoitteisiin on yksilöllisesti huomioitava ohjauspalvelussa.

Avoimen AMK:n opiskelijoiden joukosta on tunnistettu monenlaisia asiakasryhmiä. Asiakasryhmänä tutkintotavoitteiset ovat hyvin monenkirjava, sillä lähtötilanteet ja sekä aiempi osaaminen vaihtelevat suuresti henkilöiden välillä. Tutkinnon tavoittelijat ja loppuunsaattajat ovat niitä, jotka erityisesti tarvitsevat tietoa eri mahdollisuuksista ja reiteistä päästä tutkinto-opiskelijaksi sekä ohjausta siihen, miten tavoitteeseen esimerkiksi avoimen AMK:n kautta pääsee. Lisäksi näiden tutkinnon tavoittelijoiden joukossa on valtava määrä osaamista, joka voidaan hyödyntää osaksi avoimen AMK:n opintoja ja tutkinnon saavuttamista osaamisen näytön ja työn opinnollistamisen kautta.

Toinen keskeinen kohderyhmä neuvonta ja ohjauspalvelujen kehittämisessä on ollut yksittäisiä opintoja suorittavat opiskelijat, jotka lukeutuvat kokeilijoiden ja osaamisen täydentäjien kategoriaan. Tälle kohderyhmälle keskiöön nousee avoimen AMK:n opintotarjonta, josta tulisi löytyä mahdollisuuksia oman osaamisen täydentämiseen tai tietyn alan kokeiluun esimerkiksi kurkistuskurssien muodossa. Strategisessa muutos-hankkeessa yhtenä osatavoitteena onkin jatkuvan oppimisen opintotarjonnan uudistaminen ja kohdentaminen siten että se vastaa paremmin eri asiakasryhmien tarpeisiin.

TOIMENPITEET

Strategisessa muutos-hankkeessa on lähdetty kehittämään jatkuvan oppimisen neuvonta- ja ohjauspalveluja siten, että neuvontaa ja ohjausta olisi helpompaa saada eri välineiden ja kanavien kautta sekä opiskelijoita koskevat tiedot ja ohjeet ovat selkeämmin saavutettavissa sekä ajantasaisia.

Muutos-hankkeessa on muun muassa uudistettu ohjeistuksia ja dokumentteja sekä avoimen AMK:n verkkosivuja selkeämmäksi eri asiakasryhmille. Lisäksi on lisätty neuvonnan kanavia sähköpostin rinnalle ottamalla käyttöön avoimen AMK:n oma palvelunumero ja ChatBot Pii verkkosivuillemme keskustelemaan ja vastaamaan chatiin esitettyihin kysymyksiin. Lisäksi avoimen AMK:n opinnoista kiinnostuneille on ryhdytty

tarjoamaan henkilökohtaista ohjausta ajanvarauksella, jotta erityisesti yksittäisiä avoimen AMK:n opintoja suorittavat saavat yhtä hyvää ja laadukasta ohjausta, kuin tutkinto-opiskelijamme. Henkilökohtaisen ohjauksen tarjoamisella varmistetaan, että opiskelu avoimessa AMK:ssa on tarkoituksenmukaista opiskelijalle ja vastaa opiskelijan omia tavoitteita.

Henkilökohtaisen opintojen ohjausajan voi varata Microsoft Booking -varauskalenterin kautta, joka on synkronoitu ohjaajan Outlook-kalenteriin ja sieltä on määritelty tietyt ohjausajat. Ennen varauksen tekoa varaajan tulee täyttää itsestään ennakkotietoja, kuten tietoja työkokemuksesta, aiemmista opinnoista, avoimen AMK:n opintojen tavoitteesta sekä kysymyksistä, joihin haluaa vastauksen ohjauksessa. Nämä ennakkotiedot tarjoavat tärkeän alkukartoituksen ohjattavan tarpeista ja tavoitteista sekä alustavaa tietoa hänen osaamisestaan. Alkukartoitus myös auttaa ohjaajaa paremmin valmistautumaan ohjaustapaamiseen. Ohjaustapaamisessa käydään tarkemmin läpi ohjattavan lähtötilannetta, aiempia opintoja ja osaamista sekä tavoitteita avoimen AMK:n opinnoille. Tämän ohjauskeskustelun pohjalta tehdään opiskelijalle alustavaa opintosuunnitelmaa avoimen AMK:n opintojen sekä mahdollisten osaamisen näyttöjen suhteen.

Kuten osaamisperustaisessa koulutuskulttuurissa, myös ohjaustilanteessa opiskelijan oma-aloitteisuus, aktiivisuus, avoimuus ja vastuullisuus ovat tärkeässä roolissa. Jotta ohjaustilanteeseen edes päädytään, vaatii se opiskelijalta aktiivisuutta, motivoituneisuutta sekä vastuullisuutta. Jo pelkkä ohjausajan varaaminen on osoitus opiskelijan aktiivisesta roolista sekä motivaatiosta oman osaamisen kehittämiseen. Varauslomakkeelle kirjoitetut tiedot riippuvat täysin opiskelijan avoimuudesta sekä rehellisyydestä, jotta osaamisperustainen ohjaus toteutuu ennakkotietojen perusteella. Opiskelijan tulee sitoutua ohjaustapaamisessa luotuun opintosuunnitelmaan ja ottaa vastuu opinnoista sekä oman osaamisen kartuttamisesta.

Strategisessa muutoshanketyössä on tunnistettu jatkuvan oppimisen asiakasryhmiä, joille on kehitetty kohdennettuja neuvonta- ja ohjauspalveluja. Asiakasryhmiä on mm. kokeilijat, osaamisen täydentäjät, tutkinnon tavoittelijat sekä tutkinnon loppuunsaattajat. Näistä asiakasryhmistä on avoimen AMK:n opintojen ohjauksessa käynyt kaikkia, mutta eniten ohjausta tarvitsevia ovat tutkinnon tavoittelijat sekä tutkinnon loppuunsaattajat. Nämä asiakasryhmät tarvitsevat tietoa eri reiteistä ja mahdollisuuksista päästä tutkinto-opiskelijaksi tai saada tutkinto valmiiksi. Tutkinnon tavoittelijoille avoimen AMK:n polkuopinnot on yksi reitti tutkintoon, mutta joka hakukierros satoja halukkaita jää ilman polkuopiskelupaikkaa. He tarvitsevat tällöin ohjausta löytääkseen vaihtoehdoisen reitin tutkinto-opiskelijaksi esimerkiksi avoimen AMK:n erillishaun kautta.

Tutkinnon loppuunsaattajat voivat olla Laurean tai toisen korkeakoulun entisiä opiskelijoita, joilla opinnot ovat jääneet kesken tai viivästyneet. Mikäli keskeneräisiä opintoja on vähintään 160 opintopistettä, vaihtoehtona on L160-erillishaku. Mutta mikäli opintoja uupuu 160 opintopisteen tavoitteesta, avoimen AMK:n opintotarjonnalla ja osaamisen näytöllä kerätään vaadittavaa opintopistemäärää kasaan L160-erillishakuun. Monet tutkinnon tavoittelijat ja loppuunsaattajat ovat työssäkäyviä, joiden tutkinnon tarve on pääsääntöisesti työelämän tarpeista noussut. Tällä asiakasryhmällä on valtava määrä aiemmin hankittua osaamista, joka voidaan hyödyntää osaksi avoimen AMK:n opintoja ja tutkinnon saavuttamista osaamisen näytön ja työn opinnollistamisen kautta.

Lisäksi ohjauksessa käy myös paljon niin sanottuja kokeilijoita ja osaamisen täydentäjiä, jotka kaipaavat ohjausta pääasiassa siihen mitä opintoja avoimen AMK:n opintotarjonnasta kannattaisi ottaa, jotta pääsisi tutustumaan kyseiseen alaan tai saisi täydennettyä osaamistaan esimerkiksi työelämästä nouseeseen osaamistarpeeseen. Tämän asiakasryhmän kohdalla keskeisessä roolissa on avoimen AMK:n opintotarjonta, jonka tulisi olla monipuolista sekä ennakoivaa näiden asiakasryhmien tarpeisiin. Tästä syystä strategisessa muutos-

hankkeessa myös kehitetään jatkuvan oppimisen opintotarjontaa vastaamaan paremmin asiakasryhmien tarpeita. Myös tälle asiakasryhmälle on tärkeää osaamiskehitys ohjaus, jossa lähdetään kartoittamaan hänen aiempaa osaamistaan ja sitä kautta löytämään tarpeita osaamisen täydentämiselle.



Kuvio 1. Avoimen AMK:n ohjauksen asiakasryhmät (Kettunen).

KEHITTÄMISTYÖN VÄLIARVIOINTI

Laurean avoimen AMK:n opiskelijoiden määrä on kasvanut viimeisten vuosien aikana suuresti. Vuonna 2019 avoimen AMK:n opiskelijoiden määrä on ollut 1238 opiskelijaa ja vuonna 2020 määrä on noussut 3706 opiskelijaan. Vuonna 2021 opiskelijamäärä on elokuun alkuun mennessä ollut jo 4791 opiskelijaa (Pepperi-raportointipalvelu). Kasvaneiden opiskelijamäärien myötä myös neuvonta- ja ohjauspalvelujen tarve on kasvanut. Jatkuvan oppimisen neuvonta- ja ohjauspalvelujen kehittämisen tavoitteena on ollut lisätä eri neuvonta- ja ohjauskanavia, jotta sähköpostin kautta tulevat kyselyt ja tiedustelut vähenisivät. Lisäksi ohjauksesta on haluttu tehdä henkilökohtaisempaa ja tarkoituksenmukaisempaa luomalla mahdollisuus varata henkilökohtainen ohjausaika, jossa pystytään keskittymään enemmän opiskelijan tarpeisiin ja auttaa saavuttamaan opintojen tavoitteita.

Henkilökohtaista ohjauspalvelua pyöritetään tällä hetkellä yhden henkilön voimin ja tähän mennessä ohjauksessa on käynyt 150 henkilöä (aikavälillä marraskuu 2020-elokuu 2021). Ohjauspalvelua ei ole vielä erikseen markkinoitu Laurean eri kanavissa, vaan sen pariin on löydetty verkkosivujemme kautta, kaverin suosituksesta, muiden ohjaustoimijoiden kautta sekä mainostamalla sitä avoimen AMK:n palvelunumeron ja sähköpostin kautta. Selkeästi avoimen AMK:n opintojen ohjaukselle on ollut tarvetta ja mikäli ohjauspalvelua vielä erikseen markkinoitaisiin, olisi ohjausmäärät varmasti suurempia.

Osaamisen tunnistamista on toteutettu niiden opiskelijoiden osalta, joiden tavoitteena on ollut tutkinto tai tutkinnon loppuunsaattaminen. Tähän mennessä osaamisen näytöt on tehty Laurean olemassa olevien näyttökäytänteiden ja näyttöopettajien avulla, mutta tulevaisuudessa tavoitteena on vakiinnuttaa avoimen AMK:hon myös oma osaamisen näyttökäytänne. Lisäksi työn opinnollistamisen mahdollistaminen niille avoimen AMK:n opiskelijoille, jotka ovat työelämässä, on yksi tärkeä tavoite jatkuvan oppimisen neuvonta- ja ohjauspalveluiden kehittämisessä.

Opiskelijapalaute henkilökohtaisesta ohjauspalvelusta on ollut pääasiassa positiivista, ja miltei jokainen ohjauksessa käynyt on kiittänyt ohjauksesta saaduista vinkeistä ja suunnitelmista sekä siitä ajasta, joka hänelle on henkilökohtaisesti varattu ohjausta varten. Kriittikkiä on tullut pääasiassa ohjausaikojen vähyydestä sekä palvelun löytämisestä. Tämä johtuu pääosin siitä, että palvelua on tähän asti pyöritetty yhden henkilön voimin.

Ohjaajan näkökulmasta ohjaukset ovat pääosin olleet todella antoisia ja suurimassa osassa tapauksia ohjauksen aikana on löydetty seuraavat askelmerkit tulevaa varten. Joissakin tapauksissa Laurean opintotarjonta tai tarjoamat vaihtoehdot eivät vastaa ohjattavan tarpeita ja näissäkin tapauksissa on löytenyt seuraava taho, johon olla yhteydessä.

Ohjaustilanteet ovat myös tarjonneet tärkeää tietoa siitä millaista koulutustarjontaa esimerkiksi avoimen AMK:n opintotarjonnassa tulisi olla, jotta se vastaisi ohjattavien kysyntää. Erityisesti työelämän muutoksista aiheutuvat osaamistarpeet on yksi osa-alue, jota tulisi tarkastella jatkuvan oppimisen opintotarjonnan suunnittelussa. Opetus ja kulttuuriministeriön jatkuvan oppimisen uudistuksen linjauksissa ennakoitaisiinkin, että lähivuosina Suomessa jopa vajaa puoli miljoonaa henkilöä tarvitsee uudelleen koulutusta tai laajaa täydennyskoulutusta (Valtioneuvosto 2020, 39).

Jatkuvan oppimisen neuvonta- ja ohjauspalveluiden kehittäminen ei ole tapahtunut itsestään ja tyhjästä, vaan kehittämistyössä on tärkeänä apuna ollut yhteistyö Laurean muiden ohjaustoimijoiden kanssa. Laureassa on paljon ohjausosaamista, jonka hyödyntäminen kehittämistyössä on ollut erityisen antoisaa ja hyödyllistä. Esimerkiksi yhteisohjaus L160 ohjaajien kanssa on ollut antoisaa ja tuottoisaa kun avoimen AMK:n opiskelija on saanut ohjausta sekä avoimen AMK:n opintoihin että mahdollisiin tuleviin tutkinto-opintoihin samalla kertaa ja matka avoimesta AMK:sta tutkintoon on saumatonta. Opiskelija on voinut aloittaa tutkinto-opintojen suunnittelun jo siinä vaiheessa, kun hän vielä kokoaa kasaan puuttuvia opintoja L160 erillishakua varten. Lisäksi L160 ohjaajat ovat olleet suurena apuna opiskelijan osaamisen tunnistamisessa ja tunnustamisessa. Lisäksi tiedonkulku eri ohjaajien välillä on ollut selkeää ja katkeamatonta kun ohjaus on tapahtunut yhteistyönä.

JOHTOPÄÄTÖKSET

Strategisessa kehittämistyössä tavoitteina ovat olleet ohjaus opiskelijan tarpeista lähtien sekä monipuolisten ja laadukkaiden ohjauspalvelujen tarjoaminen ja kehittäminen jatkuvan oppimisen kasvaville asiakasmäärille.

Muutoshanketyössä on tehty kehitystyötä neuvonta- ja ohjauspalvelujen parissa vuoden verran ja työtä on vielä jäljellä. Olemme tunnistaneet erilaisia asiakasryhmiä, joille on pystytty suunnittelemaan ja tarjoamaan juuri näiden tarvitsemaa palvelua. Avoimen AMK:n opintojen ohjauksessa on pystytty tarjoamaan henkilökohtaista ohjausta sitä tarvitseville sekä löytämään kanava, jonka kautta osaamisperusteista ja opiskelijakeskeistä ohjausta voidaan antaa. Olemme pystyneet tuottamaan uudenlaisia kanavia ja välineitä neuvonta- ja ohjauspalveluiden käyttöön sekä saaneet vakiinnutettua niistä toimivimmat. Esimerkiksi avoimen AMK:n opintojen ohjausajan varaaminen Microsoft Booking-ohjelman kautta on ollut yksi onnistuneista ohjausvälineistä, jolle selkeästi on ollut tarvetta. Kehitystyö kuitenkin jatkuu myös neuvonta- ja ohjauspalvelujen osalta ja uusia ohjaustapoja sekä kanavia pyritään luomaan, jotta saavutetaan jatkuvan oppimisen erilaiset asiakasryhmät tarpeineen paremmin.

Opetus- ja kulttuuriministeriön jatkuvan oppimisen uudistuksen tuodaan esiin, että lähtökohtana jatkuvalle oppimiselle on olemassa olevan osaamisen ja osaamispuutteiden parempi tunnistaminen, jotta jokaisen vahvuudet tunnustetaan, mutta myös osaamisen kehittämisen toimia pystytään kohdentamaan oikein. Uudistuksessa tuodaan esiin yhtenä toimenpiteenä, että kehitetään toimintatapoja ja välineitä osaamisen tunnistamiselle ja tunnustamiselle erilaisissa osaamisen määrittelytilanteissa. (Valtioneuvosto 2020, 37.) Kehittämistyö jatkuu Laureassakin osaamisen tunnistamisen äärellä. Pohdimme, millä eri tavoin saisimme hyödynnettyä avoimen AMK:n eri asiakasryhmien osaamisen. Esimerkiksi työn opinnollistamisen mahdollistaminen avoimen AMK:n työssäkäyville asiakkaille on yksi seuraavista kehityskohteista.

Lähteet

Karjalainen, A. 2019. Vahvaa osaamisperustaisuutta korkeakouluihin. Pääkirjoitus UAS Journal 1/2019. Viitattu 17.9.2021. <https://uasjournal.fi/paakirjoitus/vahvaa-osaamisperusteisuutta/>

Kullaslahti, J., Haihu, K. & Yli-Kauppila, A. 2014. Osaamisperustaisuus korkeakouluissa -hankkeesta tukea ja ymmärrystä käytännön opetussuunnitelmatyöhön. Teoksessa Osaamisperustaisuudesta tekoihin. Jaana Kullaslahti & Anu Yli-Kauppila (toim.). Osaamisperustaisuus korkeakouluissa (ESR) -hankkeen loppujulkaisu. Viitattu 17.9.2021 https://ospe.utu.fi/materiaalit/Osaamisperustaisuudesta_tekoihin.pdf

Valtioneuvosto. 2020. Jatkuvan oppimisen parlamentaarisen uudistuksen linjaukset: Osaaminen turvaa tulevaisuuden. Valtioneuvoston julkaisu 2020:38. Viitattu 24.8.2021 https://julkaisut.valtioneuvosto.fi/bitstream/handle/10024/162614/VN_2020_38.pdf?sequence=1&isAllowed=y

2.2 Ennakointitiedon hyödyntäminen koulutuksen ja jatkuvan oppimisen kehittämisen tukena

Sanna Niinikoski & Outi Perhiö

ENNAKOINNILLA TARKOITETAAN TULEVAISUUDEN kuvaamista, analysointijärjestelmien luomista, kehittämistä ja hyödyntämistä. Ennakointiin katsotaan kuuluvan myös tulevaisuutta koskevan tiedon tuottaminen, hankinta, käsittely, muokkaus, analysointi ja raportointi (Rubin 2004). Ennakointitiedon avulla haetaan erilaisia näkemyksiä siihen, millaiselta tulevaisuuden mahdolliset kehityskulut voisivat näyttää. Esimerkiksi korkeakouluissa ennakointitietoa voidaan hyödyntää kartoitettaessa näkemyksiä siitä, mihin suuntaan erilaiset osaamis- ja koulutustarpeet kehittyvät.

Ennakointitieto voidaan jakaa karkeasti kahteen: laadulliseen ja määrälliseen ennakointiin. Näitä molempia voidaan käyttää korkeakouluissa koulutustoiminnan tukena. Määrällisellä ennakointitiedolla saadaan muun muassa tietoa siitä, kuinka eri toimialojen työelämätarve tulevaisuudessa kehittyy ja mille aloille tarvitaan lähivuosina esimerkiksi tietyn tutkinnon suorittaneita korkeasti koulutettuja työelämäosaajia eläköitymisistä yms. muista muutoksista johtuen. Määrällistä ennakointitietoa korkeakoulut voivat hyödyntää esimerkiksi esittäessään Opetus- ja kulttuuriministeriölle uusia tutkintotavoitteita uuden sopimuskauden kynnyksellä tai hakiessaan esimerkiksi erillisrahoitusta tai uusia koulutusvastuita vastaamaan tietyn alan osaajapulaan. Laadullisessa ennakoinnissa puolestaan pureudutaan siihen, minkälaista osaamista eri toimialoilla tulevaisuudessa tarvitaan. Näin ollen laadullinen ennakointitieto tuottaa tietoa esimerkiksi korkeakoulujen tutkintojen ja jatkuvan oppimisen tuotteiden laadulliseen kehittämiseen eli siihen minkälaista osaamista työelämässä tarvitaan tulevina vuosina.

Vaade korkeakoulujen ennakointityölle ja ennakointitiedon hyödyntämiseen kumpuaa osaltaan jo ammattikorkeakoululaista (932/2014). Opetus- ja kulttuuriministeriön korkeakoulupoliittikkaa kuvaavilla verkkosivuilla todetaan myös, että ”korkeakoulut ennakoivat ja tukevat yhteiskunnan, kulttuurin ja työelämän uudistumista ja turvaavat tarvittavan korkeakoulutetun työvoiman saatavuuden” (Opetus- ja kulttuurimis-

teriö 2021). Näistä syistä ennakkoinnin tulisi olla kiinteä ja systemaattinen osa jokaisen korkeakoulun toimintaa. Ennakointitietoa tuotetaan ja toisaalta myös kerätään yhteiskunnassa monen toimijan toimesta, mutta kuinka sitä nykyisellään hyödynnetään ja voitaisiin hyödyntää korkeakoulussa?

ENNAKOINTI OSANA LAUREAN STRATEGISIA MUUTOSHANKKEITA

Laurean strategiassa 2030 on todettu, että opintojensa ajan opiskelija rakentaa ohjatusti osaamistaan kohti koulutuksen osaamistavoitteita, jotka on määritelty työelämän tarpeista. (Laurean strategia 2030, 17). Ennakointitiedon hyödyntäminen on keskeistä myös, jotta työelämään integroituneena korkeakouluna Laurea pystyy olemaan edelläkävijä työelämässä tapahtuvien muutosten ymmärtämisessä ja muutoksiin liittyvän uuden osaamisen sekä uusien toimintamallien kehittämisessä ja hyödyntämisessä (Laurean strategia 2030, 19).

Laurean strategiassa kuvatuista korkeakoulun kriittisistä muutostarpeista ennakointitiedon hyödyntäminen koskee erityisesti muutoshanketta yksi (Osaamisperusteisuuden, oppimisen laadun ja opintotehokkuuden vahvistaminen tutkintoon johtavassa koulutuksessa) sekä kaksi (Muun kuin tutkintoon johtavan koulutuksen lisääminen vastaamaan yhteiskunnan jatkuvan oppimisen haasteeseen). Ennakoinnin ja siten oikeanlaisten tulevaisuuden tarpeisiin tähtäävän koulutuksen voidaan nähdä olevan osa koulutuksen laadunhallintaa, minkä lisäksi ennakointi voidaan nähdä keskeisenä osana erityisesti viime vuosina kehittynyttä osaamisperusteisuutta.

Korkeakoulujen uudistuneen rahoitusmallin myötä jatkuvan oppimisen teemat ja tarjonnan kehittäminen sekä uusiin, nopeasti muuttuviin osaamistarpeisiin vastaaminen ovat nousseet laajempaan keskusteluun ja yhteiskunnallisen kiinnostuksen kohteeksi. Laurean opetuksesta vastaavan vararektorin Katri Ojasalon (2021) mukaan korkeakouluilta uusiin osaamistarpeisiin vastaaminen edellyttää ennen kaikkea ketteryyttä ja joustavuutta, jotta ne pystyvät luomaan ihmisille uudenlaisia mahdollisuuksia kehittää osaamistaan työssään ja työn ohessa. Jatkuvan oppimisen tarjonnan kehittämisessä keskeistä onkin sellaisten osaamiskokonaisuuksien rakentaminen, jotka vastaavat työelämän tarvetta paitsi nyt, mutta etenkin tulevaisuudessa.

Laureassa strategiseksi muutosvaateeksi on nostettu erityisesti sellaisten työelämän tarpeista nousevien moduulipohjaisten osaamiskokonaisuuksien rakentaminen, joihin työelämässä toimivien on helppo osallistua, ja jotka vastaavat yhteiskunnan jatkuvan oppimisen haasteeseen. Jatkuvan oppimisen tuotteet ja tarjonta eivät kuitenkaan synny tyhjiössä irrallaan tutkintoon johtavasta koulutuksesta, vaan tiiviissä vuoropuhelussa tutkintojen kehittämisestä vastaavien toimijoiden kanssa.

TYÖELÄMÄ JA SIDOSRYHMÄTUKEMASSA KOULUTUKSEN KEHITTÄMISTÄ

Työelämän muutostrendejä pyritään ennakoimaan ja huomioimaan Laureassa koulutuksen ja opintotarjonnan kehittämisessä monin eri tavoin: Laurean YAMK-opiskelijat monitoroivat säännöllisesti YAMK-opintojakoilla ympäristön ja tulevaisuuden muutostrendejä, jotka kootaan Laurean trendikirjastoon avoimesti kaikkien saataville. Laurean Alumni Advisory Board tukee koulutuksen kehittämistä sekä työelämärelevanssin varmistamista tuomalla työelämän osaamista ja näkökulmia mukaan kehittämistyöhön.

Korkeakoulu myös kerää säännöllisesti työelämä- ja sidosryhmäpalautetta alumneilta esimerkiksi uraseurantakyselyn muodossa työelämän tarpeista. Tämän lisäksi laatupalautteena koulutuksen kehittämisen

tukena hyödynnetään valmistuvien palautekyselyn (ns. AVOP-kyselyn vastauksia) sekä trenditietoa eri opintojaksojen ja kurssien aiemmasta suosiosta (opintotarjonnan kysyntälähtöinen suunnittelu). Kuitenkin myös kehitettävää vielä löytyy: Laureassa syksyllä 2020 toteutetussa itsearvioinnissa nousi kehittämishetimituksena esille ennakointimittareiden ja -menetelmien kehittäminen sekä nykyisten ennakoinnin käytänteiden näkyväksi tekeminen.

Entä miten kaikki työelämätoimijoilta ja sidosryhmiltä kerätty palaute ja toisaalta muualta saatu ennakointitieto sitten hyödynnetään parhaalla mahdollisella tavalla systemaattisesti tukemaan korkeakoulun koulutuksen kehittämistä? Siihen syvennymme seuraavaksi Laurean liiketalouden koulutuksen viitekehityksessä.

ENNAKOINTITIEDON HYÖDYNTÄMINEN LAUREAN LIIKETALouden KOULUTUKSEN JA JATKUVAN OPPIMISEN OPINTOTARJONNAN SUUNNITTELUSSA

Lähdetään syventymään liiketalouden koulutuksen kehittämiseen lokakuusta 2018, jolloin Laurean Lepävaaran kampuksella kokoontui ensimmäistä kertaa liiketalouden koulutuksen työelämäpaneeli. Paneelin tavoitteena oli selvittää, millaisia tarpeita työelämällä on ja millaisia signaaleja tulevaisuuden osaamistarpeista eri aloilla on (Laurea 2018). Vuoden 2018 jälkeen työelämäpaneelit, nykyiset tutkinnon työelämän ohjausryhmät, ovat vakiinnuttaneet paikkansa tutkintojen kehittämisessä sekä osana Laurean tutkintojen jatkuvaa, säännöllistä kehittämistä. Laurean koulutustoiminnan menettelytapaohjeen mukaan (Laurea 2020a) kunkin tutkinnon työelämän ohjausryhmän vastuulla on työelämän muutosten ennakointi ja tutkinnon työelämärelevanssin varmistaminen.

Liiketalouden työelämän ohjausryhmä on kokoontunut viimeisen parin vuoden ajan liiketalouden koulutuksen keskeisten teemojen ympärille. Syksyllä 2020 ohjausryhmä paneutui teemaan henkilöstöjohtaminen nyt ja tulevaisuudessa. Keskustelun pohjalta nousi esille muun muassa seuraavia johtajuudessa korostuvia asioita: organisaatiokulttuurin muotoilu ja sen johtaminen, uudistumisen ja osaamisen johtaminen, digitalisaatio ja työn muuttuminen, teknologian, automaation ja datan hyödyntäminen, valmennus-, fasilitointi- ja vuorovaikutustaidot sekä itsensä johtaminen ja yhteisöllinen johtaminen (Laurea 2020b). Keskustelun lisäksi esille nousseisiin teemoihin on syvennytty uusimman tutkimustiedon avulla (Kurkela, 2021a). Tutkinnon työelämän ohjausryhmän työskentelystä sekä aktiivisten kehittäjien toimesta konkreettisenä yhteistyönä on rakennettu uusi henkilöstöjohtamisen osaamiskokonaisuus, joka käynnistyy vuoden 2022 alussa (Kurkela, 2021b).

Tärkeimmät tutkinnon kehittämisen ajurit ovat tutkinnon työelämän ohjausryhmältä saatavat työelämä tiedot ja signaalit työelämässä tarvittavista taidoista (Kurkela 2021a). Laurean tutkintojen työelämän ohjausryhmät koostuvat kattavasta joukosta asiantuntijoita eri sektoreilta ja mukana on Laurean alumneja. Työelämän ohjausryhmien työskentelyssä on kuitenkin ilmennyt, että jokainen toimija sekä yritys näkee tarpeet omanlaisinaan, eikä yritysten tai työelämän toiveet ja tarpeet aina perustu tutkittuun tietoon tai systemaattiseen, pitkän aikavälin ennakointitietoon, sillä harvalla yrityksellä on resursseja ennakointitiedon keräämiseen. Riskinä näin ollen on, että ilman pitkän aikavälin ennakointitietoa tutkintojen kehitys painottuu pääosin nykyiseen, vallitsevaan työelämätarpeeseen. Vaikka jatkuvan oppimisen tuotteissa korostuu ketterä kehittäminen ja tarjonnan luominen nykyiseenkin kysyntään, on tutkinnon kehittämisessä huolehdittava samalla tutkinnon tuottaman osaamisen relevanttiudesta vielä viiden vuodenkin päästä opiskelijan valmistuessa.

Ennakointitietoa liiketalouden tutkinnon osalta on runsaasti tarjolla, mutta se on hajanaista ja vaikeasti realisoitavissa konkreettiseksi opinnoksi tai tiedoksi, minkä vuoksi ennakointi- sekä tutkimustietoa hyödynnetään nykyisellään paikoin hajanaisesti tutkinnon kehittämisessä. Tärkeimmäksi ennakoinnin lähteeksi kuvattiin liiketalouden tutkinnon osalta median esille nostamia ja huomioimia työelämän uudistuksia ja niistä heränneitä keskusteluita. Tämä nykytila tukee hyvin liiketalouden koulutusala-arvioinnin toimenpidehdotusta siitä, että lisää tutkimukseen perustuvan ennakointitiedon hyödyntämistä sekä sitä tukevia malleja tarvitaan ja kaivataan työelämätiedon ja -relevanssin lisäksi (Wallenius ym. 2020, 4).

JOTAIN UUTTA, JOTAIN VANHAA... MITÄ ENNAKOINTITIEDON SYSTEMAATTINEN HYÖDYNTÄMINEN VOISI LAUREASSA PARHAIMMILLAAN OLLA?

Ennakointitiedon keräämiseen ja hyödyntämiseen tarvitaan Laureassa nykyistä **vahvempaa ohjausta** sekä resursseja. Johtamisen rakenteiden, prosessien ja toimintatapojen tulee myös tukea koko organisaation ennakointitoimintaa. Laurea-tasoinen ennakointitiedon kokoamisen ja ennakointikyvykkyyden kehittämisen **vastuu** tulisi määrittää selkeästi ja jollain tasolla esikäsiteltyä ennakointitietoa tulisi jakaa kootusti tukemaan sekä Laurean oman toiminnan että tutkintojen ja jatkuvan oppimisen opintotarjonnan kehittämistä. Ennakointitiedon ja muutosajureiden keräämisessä sekä havaitsemisessa voitaisiin hyödyntää monipuolisesti myös erilaisia tekoäly- ja dataratkaisuja tekemällä koosteita esimerkiksi internet- ja sosiaalisen median aineistoista.

Laureassa on jo nykyisellään vahva laatukulttuuri ja osana jatkuvaa kehittämistä on aloitettu Quality Talks -käytännne tehostamaan laatupalautteiden systemaattista hyödyntämistä tutkintojen kehittämisessä. Hyvää mallia kannattaisi soveltuvilta osin hyödyntää myös **ennakointitiedon systemaattisessa keräämisessä sekä hyödyntämisessä**. Vaikka Laurean tutkintojen opetussuunnitelmien päivityksen aikataulut on nykyisellään verrattain kankea ja hidas prosessi, tulisi ennakointitiedon kerääminen ja hyödyntäminen sitoa osaksi jotain jo olemassa olevaa, systemaattista mallia sekä koulutuksen kehittämisryhmien vuosikelloa.

Opetussuunnitelmista ja ennakointitiedon hyödyntämisestä puhuttaessa täytyy myös muistaa, että opetussuunnitelman sisältöjen tulee olla relevantteja vielä 3,5–4 vuotta opetussuunnitelman käyttöönoton jälkeen, jolloin opiskelija valmistuessaan siirtyy työelämään. Opetussuunnitelmaa tulisikin tästä syystä pystyä myös päivittämään sisältöjen osalta ketterästi ja helposti. Ratkaisu tähän voisivat olla esimerkiksi alakohtaiset, ajankohtaisiin teemoihin pureutuvat opintojaksot, joiden sisällöt tarkennettaisiin vasta toteutussuunnitelmatasolla. Tämän suuntaista kehittämistyötä on osassa Laurean tutkintoja lähdetty edistämään jo aiemmin, mutta toimintamallin voisi ottaa systemaattisesti käyttöön kaikissa tutkinnoissa. Tämä mahdollistaisi nykyistä paremmin sekä työelämän tarpeiden että lyhyen aikavälin ennakointitiedon hyödyntämisen. Laajateemaiset, ajankohtaisiin kysymyksiin paneutuvat opintojaksot mahdollistaisivat nykyistä paremmin myös esimerkiksi TKI-hankkeiden integroinnin opetukseen.

Lisäksi Laurea voisi esimerkiksi muotoilla opintotarjontaan ennakoinnin ja tulevaisuustaidon osaamiskokonaisuuden, missä olisi mukana teemoja kuten tulevaisuusajattelun perusteet, menetelmäosaaminen, tulevaisuustiedon käsittelytaito, systeemisyyden ja systeemisten muutosten ymmärrys, tulevaisuusnäkemysten muodostaminen ja ennakointi osana päätöksentekoa (Pouru ym. 2020, 65). Ojasalon, Koskelon ja Nousiaisen (2015) mukaan tulevaisuus- ja ennakointitaidon olisi syytä olla jatkuva prosessi missä tahansa organisaatioissa yksittäisten tapahtumien sijasta. Ennakoinnin tulisikin parhaimmillaan olla sidottuna organisaation proses-

seihin, rakenteisiin ja jokapäiväiseen tekemiseen. Näin ollen ennakkoinnin taitojen tulisi olla myös osa jokaisen laurealaisen osaamista, sillä yksilöiden vahva tulevaisuudenlukutaito, edesauttaisi koko Laurean ennakkointikyvykkyyttä ja sen kasvattamista.

ENNAKOINTITIEDON SYSTEMAATTINEN HYÖDYNTÄMINEN OSANA TUTKINNON KEHITTÄMISTÄ

Nykyisellään työelämäkumppaneilta ja sidosryhmien edustajilta saatava tieto on tärkein tekijä tutkinnon työelämärelevanssin varmistamisessa, mutta sen rinnalla täytyy tulevaisuudessa vahvistaa myös tutkimusperustaista toimintaa ja ennakkointeihin perustuvaa systemaattista tiedon hyödyntämistä. Sekä tutkimustieto, -kirjallisuus ja -raportit että työelämän kanssa tehtävä tiivis yhteistyö sekä näiden tietojen yhdistely ja tiedon käsittely yhdessä varmistavat kuitenkin parhaiten koulutuksen vastaamisen sekä tulevaisuuden, että työelämän tarpeisiin.

Ehdottamiemme kehittämistoimien mukaisesti, ennakkointitiedon hyödyntämisen lisäämiseksi osaksi tutkintojen kehittämistä ja jatkuvan oppimisen tarjonnan suunnittelua, tulisi tutkintojen kehittämisryhmille tarjota vahvaa ohjausta ja tukea määrällisen ja laadullisen ennakkointitiedon kokoamiseen ja tulkitsemiseen. Jotta tietoa voidaan hyödyntää systemaattisesti, tulisi ennakkointitiedon kytkeytyä nykyiseen opetussuunnitelman kehittämistyön vuosikelloon. Esimerkiksi toimintamallina voisi olla yhteinen ennakkointipäivä hyvissä ajoin ennen opetussuunnitelmien valmistumista, milloin koulutuksen toimijat pääsisivät yhdessä pureutumaan ennakkointitietoon ja luomaan yhtenäistä näkemystä koulutukseen vaikuttavista trendeistä ja mahdollisista hiljaisista signaaleista. Tieto vietäisiin myös työelämän ohjausryhmien sekä avainkumppaneiden tiedoksi, jotta alueen yrityksetkin hyötyisivät kootusta ennakkointitiedosta ja sen mahdollisista vaikutuksista yrityksen toimintaan. Systemaattinen ja yhtenevä käytäntö ennakkointitiedon hyödyntämisessä yhdistettynä työelämätarpeisiin tutkinnoittain palvelisi parhaiten koulutusten laadullista kehittämistä sekä profiloisi Laurea vahvana tulevaisuusorientoituneena korkeakouluna.

Lähteet

- Ammattikorkeakoululaki (932/2014).** <https://www.finlex.fi/fi/laki/ajantasa/2014/20140932>
- Kurkela, I. 2021a.** Laurean liiketalouden tutkinnosta vastaavan kehittämispäällikön haastattelu 11.6.2021.
- Kurkela, I. 2021b.** Työelämän ohjausryhmä liiketalouden tradenomitutkintoa kehittämässä. Laurea-ammattikorkeakoulu. Viitattu 20.6.2021. <https://journal.laurea.fi/tyoelaman-ohjausryhma-liiketalouden-tradenomitutkintoa-kehittamassa/#869a713b>
- Laurean strategia 2030.** Saatavissa: <https://www.laurea.fi/tietoa-meista/strategia-2030/>
- Laurea. 2020a.** Koulutustoiminnan menettelytapaohje 1.1.2021 alkaen.
- Laurea. 2020b.** Työelämän ohjausryhmä pureutui henkilöstöjohtamisen osaamistarpeisiin. Laurea-ammattikorkeakoulu. Viitattu 20.6.2021. <https://www.laurea.fi/ajankohtaista/artikkelit/tyoelaman-ohjausryhma-pureutui-henkilostojohtamisen-osaamistarpeisiin/>
- Laurea. 2018.** Työelämäpaneelista suuntaa tulevaisuuden tradenomikoulutukseen. Laurea-ammattikorkeakoulu. Viitattu 20.6.2021. <https://www.laurea.fi/ajankohtaista/uutiset/tyoelamapaneeli/>
- Ojasalo, K. 2021.** Laurea edistää jatkuvaa oppimista työelämän murroksessa. Laurea Journal. Viitattu 23.6.2021. <https://journal.laurea.fi/laurea-edistaa-jatkuvaa-oppimista-tyoelaman-murroksessa/#53b5966e>
- Ojasalo, K., Koskelo, M. & Nousiainen, A. K. 2015.** Foresight and Service Design Boosting Dynamic Capabilities in Service Innovation. Teoksessa Agarwal, R., Willem S., Roos, G. & Green Roy. 2015. The Handbook of Service Innovation. Lontoo: Springer. 193–212.
- Opetus- ja kulttuuriministeriö. 2021.** Korkeakoulu- ja tiedelinjaukset. Korkeakoulupolitiikka. <https://minedu.fi/korkeakoulu-ja-tiedelinjaukset>
- Pouru, L., Minkkinen, M., Auffermann, B., Rowley, C., Malho, M. & Neuvonen, A. 2020.** Kansallinen ennakointi Suomessa 2020. Valtioneuvoston selvitys- ja tutkimustoiminnan julkaisusarja 2020:17. viitattu 22.6.2021. https://julkaisut.valtioneuvosto.fi/bitstream/handle/10024/162157/VNTEAS_2020_17.pdf?sequence=7&isAllowed=y
- Rubin, A. 2004.** Tulevaisuudentutkimus tiedonalana. TOPI – Tulevaisuudentutkimuksen oppimateriaalit. Tulevaisuuden tutkimuskeskus, Turun yliopisto. Viitattu 23.6.2021. <https://tulevaisuus.fi/kasitteet/kasitteita-a-h/>
- Wallenius, J., Ojasalo, K., Friman, M., Hallikainen, M., Kallio, T.J., Sandström, J., Tuulainen, M. & Mustonen, K. 2020.** Kauppätieteiden ja liiketalouden korkeakoulutuksen arviointi. Karvi 4:2020. <https://karvi.fi/publication/kauppätieteiden-ja-liiketalouden-korkeakoulutuksen-arviointi/>

2.3 Yhteistyöllä sujuvia siirtymiä korkeakouluun

Tatjana Lazareva, Juha Niemi & Outi Perhiö

SUOMEN HALLITUSTEN TAVOITTEENA on ollut nostaa Suomen korkeakoulutuksen tasoa. Koulutuspoliittisena tavoitteena on, että vuoteen 2030 mennessä korkeakoulututkinnon suorittaneiden osuus nousee 25–34 -vuotiaiden ikäluokassa 50 %:iin nykyisestä 42 %:sta. Tavoitteen saavuttamiseksi 2. asteen opiskelijoiden tulisi siirtyä korkeakouluopintoihin viimeistään 21-vuotiaana ja tutkinto tulisi olla suoritettuna pääosin ennen 25:ttä ikävuotta.

Siirtymisen nopeuttamiseksi ja helpottamiseksi opiskelijavalintoihin on tehty uudistuksia lisäämällä ensi kertaa korkeakoulupaikkaa hakevien kiintiötä koulutuksissa (Visio 2030 työryhmien raportti, 2021, 9–11). Lisäksi lakeihin ja opetussuunnitelmiin on tehty muutoksia tavoitteen saavuttamiseksi. Uuden lukiolain mukaan osa lukiokoulutuksen oppimäärän opinnoista tulee järjestää yhteistyössä korkeakoulujen kanssa (OPH, 2019). Myös ammatillisen koulutuksen järjestäjillä on velvoite tehdä korkeakoulu yhteistyötä, ja ammatillisiin perustutkintoihin sisältyykin valinnaisena osana 5–15 osaamispistettä korkeakouluopintoja (OPH, 2021).

Laurea on erittäin vetovoimainen korkeakoulu, ja sen hakijamäärät ovat suhteessa opiskelupaikkoihin maan korkeimpia. Korkeasta vetovoimasta huolimatta Laureassa aloittaneista uusista opiskelijoista ikäryhmiin 15–18 ja 20–24 kuuluu vain 38% uusista opiskelijoista, kun samalla alueella toimivilla Haaga-Helian ja Metropolian ammattikorkeakouluilla näihin kahteen ikäryhmään kuuluu yli 50 % opiskelijoista (Vipunen 2021). Erilaisten riippumattomien imagotutkimusten mukaan Laurean brändin tunnettuus nuorten keskuudessa ei ole yhtä laaja, kuin vuosittaiset korkeat vetovoimalluvut antaisivat ymmärtää. (Taloustutkimus Oy 2020).

Mahdollistaakseen sujuvat siirtymät korkeakouluopintoihin toiselta asteelta sekä lisätäkseen 2. asteen opiskelijoiden mahdollisuuksia tutustua Laureaan ja korkeakouluopintoihin, Laurea on kehittänyt 2. asteen opiskelijoille opintotarjontaa ja väyläopintomallia osana strategista muutoshanketta. Koska toisen asteen opinto-ohjaajat ovat tärkeässä roolissa nuorten jatkokoulutusvalinnoissa (Studentum Oy 2020), yhdeksi

kehittämiskohteeksi valittiin yhteistyön vahvistaminen toisen asteen oppilaitosten ja opinto-ohjaajien kanssa. Yhteistyön tiivistäminen vahvistaa myös Laurean tutkintoon johtavan koulutuksen näkyvyyttä ja vetovoimaa.

YHTEISTYÖN KAUTTA LAUREA TUTUKSI

Toisen asteen oppilaitokset ja korkeakoulut tekevät yhteistyötä monin eri tavoin. Yhteistyö kahden koulutustason välillä ei ole uusi asia, mutta yhteistyötä on haluttu lisätä ja tiivistää entisestään. Pääkaupunkiseudun korkeakoulut tekevät yhteistyötä toisen asteen oppilaitosten kanssa omilla tahoillaan erilaisten **kouluvierailuiden** muodossa. Haaga-Helian brändilähettiläät, Metropolian webinaarit ja Laurean kouluvierailukiertue ovat korkeakoulujen eri tapoja viedä opiskelijansa ja henkilökuntansa toisen asteen oppilaitoksiin kertomaan suoraan oppilaille ammattikorkeakoulusta, opiskelusta ja eri koulutuksista. Kevään 2021 aikana Laurean eri koulutusten opiskelijoista ja markkinoinnin harjoittelijoista muodostuva kouluvierailutiimi vieraili virtuaalisesti toisen asteen oppilaitoksissa yhteensä 28 kertaa.

Toisen asteen opiskelijoita kohdattiin kevään ja talven mittaan myös erilaisissa **digitaalisissa tapahtumissa**, kuten Studia-messuilla, Hae korkeakouluun -tapahtumassa sekä pääkaupunkiseudun ammattikorkeakoulujen yhteisessä AMK-kampuspäivässä. Pääkaupunkiseudun vuosittaisen AMK-kampuspäivän aikana kaikki Uudenmaan toisen asteen oppilaitosten oppilaat kutsutaan vierailemaan korkeakoulujen kampuksilla. Kampuspäivän aikana mukana olevat korkeakoulut järjestävät koulutusesittelyjä ja korkeakouluja esittelevää ohjelmaa kampuksillaan avoimet ovet -periaatteella. Lukuvuoden 2020–2021 virtuaalinen tapahtuma keräsi tapahtumapäivän aikana vieraaksi 1000 toisen asteen opiskelijaa. Vierailijamäärä jäi virtuaalitoteutuksen myötä hieman aiempia vuosia pienemmäksi. Aiempina vuosina korkeakoulujen kampuksilla on vierailut jopa yli 3000 toisen asteen oppilasta.

Perinteisten yhteistyömuotojen lisäksi Laurea on kehittänyt ja laajentanut yhteistyötapaansa. Maaliskuussa 2021 järjestettiin ensimmäinen **vanhempainilta** 2.asteen opiskelijoiden huoltajille koskien korkeakouluopintoja ja mahdollisuutta opiskella opintoja jo osana omaa 2.asteen tutkintoa. Tilaisuus keräsi linjoille runsaat 20 kuulijaa.

Vuonna 2021 Laurea ja Lukioiden korkeakouluyhteistyö pääkaupunkiseudulla -hanke järjesti yhteistyössä eri alojen lukion ja Laurean opettajien välillä **törmäytyksiä ja työpajoja**, edisti lukion aineenopettajien ja Laurean välistä yhteistyötä ideoimalla Laurean eri alojen opiskelijoiden vierailuja lukioille ja osallistui lukiolaisille suunnattuun ilmastowebinaariin. Ilmastowebinaarin aiheena oli Ruokahävikki ja energiatehokkuus ja sen puhujina olivat Laurean lehtorit ja Mission Zero Foodprint -hankkeen yhteistyökumppanit.

Huhtikuussa 2021 Laurea solmi vuoden mittaisen yhteistyön **Opopassin** kanssa. Opopassi on lukiolaisille suunnattu palvelu, jonka avulla he voivat suorittaa opintoihinsa pakollisena kuuluvan opinto-ohjauksen OP2-kurssin. Palvelun suunnittelijana on kaksi lukion opinto-ohjaajaa, joten palvelun asiasisältö vastaa hyvin lukion opinto-ohjauksen tarpeisiin. Opopassi sisältää lukiolaisille suunnattua tietoa opiskelumahdollisuuksista ja auttaa lukiolaisia suunnittelemaan tulevaisuuden opintoja ja uraa. Opopassin verkkosivuilla vierailee vuosittain noin 20 000 kävijää. Yhteistyö Opopassin kanssa mahdollistaa Laurealle paitsi näkyvyyden palvelun verkkosivuilla, myös mahdollisuuden suunnitella lukiolaisille oppimistehtävän osaksi OP2-kurssia. Tehtävän suorittamalla lukiolainen saa lisätietoa Laurean tarjoamista opiskelumahdollisuuksista ja Laurean koulutuksista, ja kerää pisteitä lukion opinto-ohjauksen kurssille.

Lukuvuoden 2020–2021 lanseerattiin myös ensimmäiset lukiolaisille ja toisen asteen ammatillisen koulutuksen opiskelijoille suunnatut **kurkistuskurssit**. Kurkistuskurssit ovat kevyitä, 1–3 opintopisteen laajuisia, ammattikorkeakouluopiskeluun ja -koulutuksiin perehdyttäviä opintojaksoja. Kurkistuskurssit ovat ilmaisia 2.asteen opiskelijoille. Lukuvuoden aikana julkaistiin sekä yksittäisiin koulutuksiin sidottuja kurkistuskursseja, kuten Restonomina nyt ja tulevaisuudessa, Turvallisuusjohtamisen ja riskienhallinnan perusteet sekä Kauneudenhoito- ja kosmetiikka ala, että myös koulutusalat ylittäviä, yhteiskunnan ja työelämän ilmiöitä sivuavia kurkistuskursseja, kuten Osaajana tulevaisuuden työmarkkinoilla, Itsensä johtamisen työkalut sekä Yrittäjyys osana uraa. Viimeksi mainittua Yrittäjyys osana uraa -opintojaksoa pilotoitiin yhteistyössä Lauttasaaren yhteiskoulun kanssa.

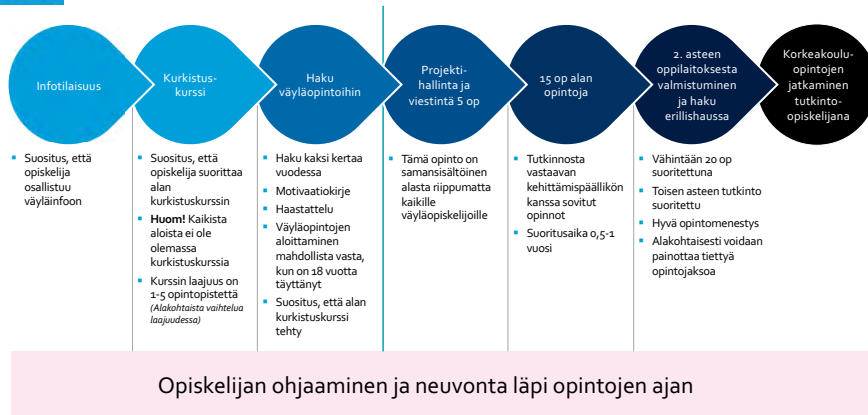
Kurkistuskurssien lisäksi Espoon lukiolaisille on tarjottu jo muutaman vuoden ajan **Kahvilatyön ja Digitaalisen markkinoinnin -opintojaksoja**. Kahvilatyön opintojaksolla opiskelijat ovat päässeet tutustumaan kahvien valmistamiseen sekä suorittamaan hygieniapassin. Opintojakso koostuu kahvilatuotteiden tuotetiedosta sekä käytännön työskentelystä Laurea Leppävaaran kampuksen kahvilassa, missä opiskelijat saavat tuntumaa kahvien valmistamisen lisäksi myyntityöstä. Opintojakso on ollut hyvin suosittu lukiolaisten keskuudessa, ja tavoitteena on laajentaa osallistumismahdollisuutta myös pääkaupunkiseudun muiden lukioiden oppilaille.

VÄYLÄOPINNOILLA AMMATTIKORKEAKOULU OSAKSI TOISEN ASTEEN OPINTOJA

Kurkistuskurssien sekä muiden opintojaksojen ja yhteistyön lisäksi ammatillisella 2.asteen opiskelijalla on mahdollisuus suorittaa laajempi opintokokonaisuus Laureassa osana omia opintojaan. Väyläopinnot ovat avoimen ammattikorkeakoulun opintoja, joiden yhtenä tavoitteena on lyhentää opiskelijan kokonaisopiskelu-aikaa. Väyläopintoja suunnitellaan ja toteutetaan ammatillisen 2. asteen oppilaitoksen ja ammattikorkeakoulun yhteistyössä, ja tavoitteena on tukea siirtymävaihetta toiselta asteelta korkeakouluun (Ikonen & Kuoppala, 2018, 3). Laurea on tarjonnut väyläopintoja jo 2010-luvun alusta. Lainsäädännön muutokset sekä kansalliset tavoitteet ovat auttaneet Laurean ja 2.asteen oppilaitosten yhteistyön vahvistamisessa ja sujuvien korkeakoulusiirtymien tarjoamisessa.

Syksyllä 2020 Laureassa päivitettiin 30 opintopisteen väylää vastaamaan paremmin 2.asteen opiskelijoiden tarpeita sekä mahdollisuuksia tarjota väylää laajemmin. Väylämallin päivittämisessä kiinnitettiin erityistä huomiota opiskelijavalmiuksien vahvistamiseen ja opiskelijoiden ohjaamiseen. Uudistuneessa väylämallissa opiskelija opiskelee vähintään 20 opintopistettä avoimen AMK:n opintoja (kuvio 1). Tavoitteena on, että ennen väyläopintoihin hakeutumista opiskelija olisi suorittanut alan kurkistuskurssin ja osallistunut infotilaisuuteen kasvattaakseen ymmärrystään korkeakouluopinnoista ja mahdollisuudestaan suoriutua väyläopinnoista. Väyläopinnoille hakeudutaan kaksi kertaa vuodessa oman opinto-ohjaajan suosituksella motivaatiokirjeellä ja haastattelulla. Väyläopintojen aikana väyläopiskelija suorittaa Projektihallinta- ja viestintä -opintojakson sekä vähintään 15 opintopistettä alan opintoja. Suoritettuaan väyläopinnot ja valmistuttuaan 2. asteen tutkinnosta opiskelija voi hakea Laureaan erillisvalinnan kautta tutkinto-opiskelijaksi. Erillisvalinnan kriteerinä on hyvä opintomenestys ja soveltuvuus alalle. Mikäli opiskelija tulee erillisvalinnassa valituksi, opiskelija jatkaa opintojaan tutkinto-opiskelijana.

Väyläopintojen kulku Laureassa



Kuvio 1. Päivitetty väylämalli 20 op (Lazareva 2021).

Keväällä 2021 järjestettiin ensimmäinen pilottihaku fysioterapeutti-, liiketalouden, kauneudenhoito- ja kosmetiikka-alan sekä sosionomikoulutuksen väyläopintoihin. Ennen väylähakua väylämallia esiteltiin moneen kertaan 2. asteen opinto-ohjaajille ja palautteen pohjalta mallia kehitettiin edelleen. Väyläopinnot herättivät paljon kiinnostusta ja Laurea järjesti väylään liittyvän infotilaisuuden, mihin ilmoittautui lähes 100 osallistujaa. Väyläpaikkoja oli tarjolla yhteensä 40 ja paikkoihin haki opiskelijoita kuudesta eri ammatillisesta oppilaitoksesta. Kiinnostus väyläopintoja kohtaan vaihteli kampuksen, koulutuksen ja koulutusmuodon mukaan.

Väyläopintoihin valitut 17 opiskelijaa aloittivat avoimen ammattikorkeakoulun opinnot syksyllä 2021. Ennen opintojen alkua, heille järjestettiin kaksi orientaatiotilaisuutta kevään ja alkusyksyn aikana. Laadukas opiskelijaohjaus opintojen alkuvaiheessa vähentää väyläopiskelijoiden kokemaa epävarmuutta ja stressiä (Juutilainen & Mäkelä, 2018, 120). Opintojaksoilla tapahtuvan ohjauksen ja orientaatiotilaisuuksien lisäksi väyläopiskelijoille tarjotaan kuukausittain matalan kynnyksen ohjausta, mihin väyläopiskelija voi osallistua ja hakea tukea ja neuvontaa opintoihinsa.

Palautte väyläopinnoista on ollut toistaiseksi hyvin positiivista niin opiskelijoiden, Laurean opettajien kuin 2. asteen opinto-ohjaajien suunnalta. Pilotin aikana on kuitenkin noussut esiin uusia kehityskohteita, kuten väyläopiskelijoiden erillishaun kehittäminen, vielä tarkempi ohjeistus väyläopinnoista ennen opintojen alkua ja väyläopiskelijoiden ohjaus Laureassa.

MITEN JATKETAAN?

Vuosi 2021 on ollut Laureassa 2. asteen kanssa tehtävän yhteistyön kehittämisen aikaa. Esimerkiksi Opopassin käyttöönottamisen myötä ja uusiin tapahtumiin osallistumisella Laurea on saanut uudenlaista näkyvyyttä 2. asteen oppilaitoksissa. Tiivistynyt yhteistyö opinto-ohjaajien kanssa on tuonut heille paremman ymmärryksen Laureasta ja ammattikorkeakoulumaailmasta. Vanhempainillan myötä myös nuorten vanhemmat ovat saaneet paremman käsityksen siitä, millaista ammattikorkeakoulussa, ja erityisesti Laureassa opiskelu on. Lisäksi uusien yhteistyömuotojen myötä 2. asteen opiskelijat ovat päässeet lähemmäs ammattikorkeakouluopiskelua muun muassa Laurean kurkistuskurssien ja väyläopintojen kautta.

Uusien yhteistyömuotojen tuloksia on toistaiseksi vaikeaa arvioida, mutta vetovoiman säilyttämiseksi ja nuorten houkuttelemiseksi korkeakouluopintojen pariin, Laurean on jatkossakin tehtävä tiivistä yhteistyötä 2. asteen toimijoiden kanssa. Laurean vetovoimaisuuden kasvattamisen lisäksi yhteistyöllä pyritään ennen kaikkea palvelemaan toisen asteen opiskelijan sujuvaa siirtymistä korkeakouluun. Eri yhteistyömallien avulla annetaan oppilaille selkeä kuva Laurean koulutuksista, korkeakouluopiskelusta sekä erilaisista tavoista hakea korkeakouluopintojen pariin. Tämä puolestaan helpottaa 2. asteen opiskelijaa tekemään päätöksen korkeakouluun hakemisesta ja nopeuttaa näin siirtymistä 2. asteelta korkeakouluun.

Lähteet

- Ikonen, P.-E. & Kuoppala, E. 2018.** Lukijalle, jatkoväylää yhteiskehittämässä. Teoksessa Ikonen, P.-E. & Voutila, K (toim.). Jatkoväylällä, Yhteistyöllä ammatillisesta koulutuksesta ammattikorkeakouluun. Mikkeli, Kaakkois-Suomen ammattikorkeakoulu, 3–4. <https://urn.fi/URN:ISBN:978-952-344-110-1>
- Juutilainen, P.-K. & Mäkelä, N. 2018.** ”Mä oon vaan halunnu olla siinä kampaajakuplassa”. Opintopolku amiksesta korkeakouluun – opiskelijoiden kokemuksia ohjauksesta ja opinnoista. Teoksessa Ikonen, P.-E. & Voutila, K (toim.). Jatkoväylällä, Yhteistyöllä ammatillisesta koulutuksesta ammattikorkeakouluun. Mikkeli, Kaakkois-Suomen ammattikorkeakoulu, 103–123. <https://urn.fi/URN:ISBN:978-952-344-110-1>
- Laurea 2021.** Viitattu 8.10.2021. <https://www.laurea.fi/hankkeet/m/mission-zero-foodprint/>
- Lukiokoulutus uudistuu vuonna 2021- mikä muuttuu lukiossa? 2019.** Opetushallitus. https://www.oph.fi/sites/default/files/documents/lops-tietopaketti_0.pdf
- Opetushallitus 2021.** Viitattu 15.6.2021 Tutkintojen perusteet | Opetushallitus (oph.fi)
- Opetus- ja kulttuuriministeriö 2017.** Visio 2030 työryhmien raportit. Viitattu 15.6.2021. https://okm.fi/documents/1410845/12021888/Visiotyo%cc%88ryhmien+yhteinen+taustaraportti_v2.pdf/d69fc279-d6a9-626d-deac-712662738972/Visiotyo%cc%88ryhmien+yhteinen+taustaraportti_v2.pdf
- Studentum Oy. 2020.** Tulevaisuus kiikarissa! – Lukiolaisraportti.
- Taloustutkimus Oy. 2020.** Korkeakoulujen Bränditutkimus 2020.
- Vipunen – opetushallinnon tilastopalvelu: Ammattikorkeakoulujen opiskelijat.** Opetushallinnon ja Tilastokeskuksen tietopalvelusopimuksen aineisto 2.8. Viitattu 15.8.2021. https://vipunen.fi/fi-fi/_layouts/15/xlviewer.aspx?id=/fi-fi/Raportit/Ammattikorkeakoulutuksen%20opiskelijat-%20n%C3%A4k%C3%B6kulma%20amk.xlsb

2.4 Yhteisopettajuudessa on voimaa – Väyläopintoja yhdessä ohjaten ja oivaltaen

Tatjana Lazareva & Taru Tallgren

VÄYLÄOPINNOT OVAT AVOIMESSA ammattikorkeakoulussa suoritettavia korkeakouluopintoja, joita suorittavat ammatillisen toisen asteen opiskelijat osana omia ammattiopintojaan. Laureassa suoritettavien väyläopintojen laajuus on 20–30 opintopistettä. Opintojen tavoitteena on lyhentää opiskelijoiden kokonaisopiskeluaikaa ja mahdollistaa sujuvat siirtymät eri koulutusasteiden välillä. Väyläopintojen ja toisen asteen tutkinnon suorittamisen jälkeen opiskelija voi hakeutua ammattikorkeakouluun tutkinto-opiskelijaksi erillishaussa.

Laureassa väyläopintojen kehittäminen on nostettu yhdeksi strategisen muutoshankkeen osatavoitteeksi (Perhiö & Niemi 2021). Tässä artikkelissa kuvataan Hyria koulutuksen ja Laurea-ammattikorkeakoulun Hyvinkään kampuksen liiketalouden väyläopintojen yhteistyömallia, jossa korostuvat yhteisopettajuus ja intensiivinen opiskelijaohjaus. Väyläopintoihin ohjautumisen, sitoutumisen ja ammattikorkeakoulussa opinnoissa menestymisen sekä tutkinto-opiskelijaksi siirtymisen edellytyksenä on laadukas opiskelijaohjaustyö kaikissa väyläprosessin vaiheissa (Ikonen & Vuotila, 2018). Seuraavaksi esitellään näitä väylä- ja yhteisopettajuuskäytänteitä Hyvinkään kampuksella projektioppimisympäristössä.

VÄYLÄOPISKELIJAT LAUREANYRITYSYHTEISTYÖPROJEKTEISSA

Hyria koulutuksen ja Laurean Hyvinkää kampuksen liiketalouden opettajat ovat ohjanneet työparina molempien koulutusorganisaatioiden opiskelijoita yhteisissä yritysprojekteissa vuodesta 2015 asti. Väyläopiskelijoita on ollut projektioppimisympäristössä lukukausittain tyypillisesti kolmesta viiteen opiskelijaa. Projektiyhteistyön taustalla on liiketalouden projektijohtamisen (P2P) koulutus, jossa opiskellaan työelämän

aidoissa kehittämissuunnitelmissa liiketalouden asiantuntijoiksi. Opiskelijatiimit toteuttavat yritysten antamia projektitoimeksiantoja opettajien ja työelämäkumppanien ohjauksessa opiskellen ja soveltaen liiketaloudellista tietoperustaa käytäntöön. Projektitoimeksiannot liittyvät liiketalouden opetussuunnitelman pääteemoihin kuten markkinointiin, myyntiin, yrittäjyyteen, johtamiseen, liiketoimintaan ja taloushallintoon.

Tyypillisiä toimeksiantoja ovat mm. erilaiset markkinointisuunnitelmat ja -kampanjat, liiketoimintasuunnitelmat, pienten yritysten kirjanpidot sekä henkilöstöjohtamisen eri osa-alueisiin liittyvät kehittämistehtävät kuten henkilöstön osaamiskartoitukset tai työnantajamielikuvaa vahvistavat toimenpiteet. Projektit ovat laajuudeltaan 15 opintopistettä ja kestävät pääsääntöisesti yhden lukukauden. Projektitiimit muodostuvat tyypillisesti seitsemästä opiskelijasta, joista yksi toimii projektipäällikkönä vastaten projektin etenemisestä yrityksen antaman toimeksiannon mukaisesti. Ohjaavat lehtorit tapaavat opiskelijatiimiä säännöllisesti viikoittain, jolloin käydään läpi projektin etenemää ja toimenpiteitä sekä otetaan vastaan osaamisen näyttöjä tietopohjaan liittyen. Ohjaajat perehtyvät myös tiimin tuottamiin kirjallisiin tuotoksiin ja antavat niistä palautetta sekä arvioiteja. (Laurea-ammattikorkeakoulu, 2021.)

YHTEISOPETTAJUUS

Väyläopinnoissa työparina tehtävä yhteisopettajuus ja -ohjaus on rikastuttavaa ja opettavaista pedagogista yhteistyötä, sillä yhdessä ideoiden ja testaten löytyvät ja kehittyvät parhaimmat opiskelijaohjauksen muodot. Peruslähtökohta yhteistyölle on toisen henkilön ohjaus- ja opetustyön ymmärtäminen sekä kunnioittaminen. Yhteisopettajuudessa korostuu tiimityöskentelytaito, missä opettajat oppivat toisiltaan ja tietoa jaetaan puolin sekä toisin (Rytivaara & Kershner 2012).

Yhteisopettajuus ei ole ilmiönä uusi ja siitä on olemassa monia rinnakkaistermejä, kuten esimerkiksi tiimiopettajuus (Baeten & Simons, 2014) tai rinnakkaisopettajuus (Erkkilä & Perunka, 2016). Käsitteitä yhdistää näkemys siitä, että opettajat työskentelevät yhteistyössä keskenään suunnitellen ja opettaen ennalta sovittua asiaa. Keskeisenä piirteenä on pedagogisen asiantuntijuuden jakaminen ja reflektiivinen dialogi. (Erkkilä & Perunka 2016.) Taustalla on sosiokonstruktivistinen näkemys oppimisesta, missä opiskelu nähdään tapahtuvan yhteistoiminnoissa ja sosiaalisissa tilanteissa.

Yhteisopettajuutta toteutetaan esimerkiksi niin, että opettajat opettavat samaa opintokokonaisuutta samaan aikaan tasa-arvoisina toimijoina tai niin, että toisen opettajan rooli on toista opettajaa merkittävämpi opetustilanteessa (Baeten & Simons, 2014). Yhtä lailla yhteisopettajuuteen kuuluu kuitenkin myös vastuiden jakamista.

Yhteisopettajuuden ja tiiviin yhteistyön tärkeyttä osana väyläopintoja on korostettu paljon. Esimerkiksi monien ammatillisen oppilaitoksen ja ammattikorkeakoulun yhteisessä Jatkoväylä-hankkeessa on tarkasteltu vuosina 2016–2018 toisen asteen ja korkeakoulun nivelvaihetta ja sen ohjausta (Höglund & Niina Liukkonen 2018). Hankkeessa saatujen tulosten mukaan väyläopintoihin ohjautumisen, sitoutumisen ja ammattikorkeakoulussa opinnoissa menestymisen sekä tutkinto-opiskelijaksi siirtymisen edellytyksenä on laadukas opiskelijaohjaustyö kaikissa väyläprosessin vaiheissa (Ilkonen & Vuotila, 2018).

Jatkoväylä -hankkeen tuloksissa on nostettu yhdeksi tärkeäksi teemaksi myös sekä toisen asteen että korkeakoulun opetussuunnitelman hyvä tunteminen, jotta opiskelijoiden opintopolku on mahdollista rakentaa mahdollisimman sujuvaksi (Höglund & Niina Liukkonen 2018). Yhteisopettajuus väyläopinnoissa edellyttääkin molempien koulutusorganisaatioiden opetussuunnitelmien ja pedagogisten käytänteiden

tuntemista. Esimerkkinä tällaisesta tilanteesta on erityistuen antaminen väyläopintojen yhteydessä toisen asteen opiskelijoille, jotta mahdolliset osaamisvajeet, kuten ammatillinen viestintä eri kielillä, eivät vaikeuta kohtuuttomasti korkeakouluopintoja.

VÄYLÄOPINTOJEN ERI VAIHEIDEN OHJAUSKÄYTÄNTEET

Hyrian ja Laurean opettajien tekemän yhteisopettajuuden ja -ohjauksen kautta ovat syntyneet monet keskeiset oivallukset – hyviä ohjauskäytänteitä ja kehittämisideoita on hiottu yhdessä eteenpäin ja jalostettu eri vaiheissa olevien opiskelijoiden oppimisen tukemiseksi, joista tärkeimmät esitellään seuraavaksi.

Tiedotus väyläopinnoista aloitetaan Hyriassa merkonomiopintojen alkuvaiheessa, jotta korkea-asteen jatko-opintoja suunnittelevat opiskelijat tiedostavat kielten ja matematiikan opiskelun merkityksen. Kokeumuksen ja saadun palautteen mukaan tiedotuksen ja väyläopintomarkkinoinnin tulee olla innostavaa, mutta realistista. Markkinointia tukee vertaisopiskelijatarinat ja -esittelyvideot, joissa väyläopinnoissa menestyneet opiskelijat jakavat kokemuksiaan ammattikorkeakouluopinnoistaan omissa opinahjossaan. Heidän ydinviestinsä on ollut, että väyläopinnot soveltuvat ihan tavallisille motivoituneille, ahkerille ja jatko-opintoja suunnitteleville henkilöille.

Projektioppimisympäristössä saatujen kuuden vuoden kokemusten mukaan juuri opiskelijan motivaatio ja sitoutuminen, sekä kyvykkyys johtaa itseään ja ajankäyttöään ovat olleet onnistuneen väyläopiskelun lähtökohta. Näitä seikkoja pyritään selvittämään jo väyläopinnoille hakeutuessa hakijoiden laatimien ennakkotehtävien ja haastatteluiden avulla. Väyläopintoihin hakeutuminen tapahtuu aina opiskelijan oman opinto-ohjaajan suullisella suosituksella ja opiskelijat valitaan väylään ennakkotehtävän ja haastattelun pohjalta. Sekä ennakkotehtävä että haastattelu pisteytetään ja opiskelijavalinta tehdään näiden pisteiden pohjalta. Valinnassa ei ole minimipisterajaa, vaan pistemääriin turvaututaan vain, mikäli väylähakijoita on enemmän kuin väyläopiskelupaikkoja.

Valintojen taustalle on tärkeää selvittää myös hakijan opiskelumenestys merkonomiopinnoissa. Yhteisohjaus toisen ja korkea-asteen välillä kannattaakin aloittaa jo hakuvaiheessa. Yhdessä tehdyt ennakkotehtävien läpikäynti ja haastattelut antavat mahdollisuuden reflektoida hakijoiden edellytyksiä menestyä korkeakouluopinnoissa. Haastatteluiden osalta tärkein oivallus on ollut panostaa haastattelutilanteen opiskelijakokemukseen, jossa on turvallinen, rohkaiseva ja kannustava ilmapiiri. Toisen asteen opiskelija on usein vielä nuori, jolloin arkuus ja jännittäminen saattavat heikentää hakijan kyvykkyyttä sanoittaa tavoitteitaan, osaamistaan ja motivaatiota.

Hakuvaiheessa on tärkeää tiedottaa selkeästi siitä, miten valintaprosessi etenee, mitä väyläopinnot sisältävät ja miten ne etenevät. Hyvinkään liiketalouden väyläopinnoissa Hyrian ja Laurean lehtorit valitsevat sopivimmat projektit, mihin väyläopiskelijat sijoitetaan. Projektioppimisympäristössä väyläopiskelija on tähän asti suorittanut kaksi 15 op projektia joko yhden lukukauden tai lukuvuoden aikana riippuen merkonomiopintojen etenemästä.

Keskeinen oivallus on ollut, että väyläopiskelijat tulee sijoittaa projekteihin pareittain. Vertaistuki on osoittautunut merkittäväksi keinoksi vähentää opintojen aloitukseen liittyvää jännitystä, sillä liittyminen usein jopa kaksi vuotta vanhempien ammattikorkeakouluopiskelijoiden tiimiin saattaa lamaanuttaa ja vähentää aktiivisista osallistumista tiimityöhön.

Vuodesta 2021 alkaen Laurean väyläopintomallia on yhtenäistetty eri kampusten välillä ja jatkossa Laurean Hyvinkään liiketalouden väyläopiskelija voi halutessaan suorittaa vain yhden 15 opintopisteen laajuisen

projektiopinnon ja tämän lisäksi Projektinhallinta ja viestintä -opintojakson, jonka laajuus on 5 op. Tämä opintojakso edistää väyläopiskelijoiden perusvalmiuksia projektiopintoihin tiiviisti liittyvissä projektinhallinta, viestintä- ja raportointitaidoissa. Muissa koulutusohjelmissä väyläopinnot ovat ennakkoon sovittuja opintoja, joita opiskelija väyläopintojen aikana suorittaa.

Väyläopintojen ohjauksen kriittisin vaihe on perehdytys ja orientaatio ammattikorkeakouluopintoihin sekä opiskeluun projektioppimisympäristössä. Hyväksi käytänteeksi on osoittautunut, että toisen asteen opiskelijat liittyvät Laureassa aloittavien uusien opiskelijoiden perehdytysviikkoon, johon sisällytetään myös vain heille suunnattu oma ryhmäohjaus. Tässä pienryhmäohjauksessa tsemptään ja kerrataan tärkeimpiä asioita projekteissa opiskelusta ja Laurean opiskelupolisäännöistä.

Kesällä 2021 järjestettiin väylässä aloittaville opiskelijoille myös oma orientaatio ensimmäistä kertaa jo ennen opintojen alkua. Orientaatiossa käytiin läpi verkon välityksellä lyhyesti mm. Laurean käyttöjärjestelmiä ja yleisiä käytänteitä, jotta jokainen opiskelija pääsi opintoihin kiinni mahdollisimman sujuvasti. Korkeakouluopinnot alkavat nopeatempoisesti ja edellyttävät itsenäistä asioiden selvittämistä enemmän kuin mihin toisen asteen opiskelijat ovat aiemmin tottuneet.

Orientaatiovaiheessa on myös tunnistettava toisen asteen opiskelijan henkilökohtaiset tuen tarpeet ja sovittava, miten niihin vastataan. Tyypillisesti tuen tarve kohdistuu alussa tiedon hakuun, tietopohjaiseen kirjoittamiseen lähdekirjallisuuden pohjalta ja raportointiin, sillä nämä asiat eivät korostu toisen asteen koulutuksessa. Alkuvaiheessa erityisesti kirjoittamisen alkuun saattamisessa tarvitaan usein Hyrian opettajan henkilökohtaista ohjausta, myöhemmässä vaiheessa yleensä pienryhmätuki riittää. Orientaatiovaiheessa on tärkeää myös tiedottaa projektitiimin muita jäseniä ja erityisesti projektipäällikköä, jotta hän osaa omassa työssään panostaa erityisesti väyläopiskelijaparin suurempaan perehdytystarpeeseen sekä henkiseen tukeen ja rohkaisuun.

Projektien edetessä yhteisohjauksessa roolitus jakaantuu usein luontevasti siten, että Laurean lehtori keskittyy enemmän koko tiimin työskentelyyn, tietopohjan ja projektitoimeksiannon mukaisten tavoitteiden tukemiseen. Hyrian lehtori panostaa erityisesti väyläopiskelijoiden mahdollisiin tiedollisiin tai taidollisiin tuen tarpeisiin sekä opiskeluvoimavarojen seurantaan. Hyvä käytänte on sopia säännölliset, lyhyet tapaamiset ja kuulumisten vaihto viikoittain. Pienetkin heikot signaalit on tunnistettava ja niihin on puututtava nopeasti. Tällaisia seikkoja on esimerkiksi poissaolot, passiivinen tiimityöskentely tai työtehtävien laiminlyönti. Taustalla saattaa olla vain arkuutta kysyä apua muilta tiimin jäseniltä tai pelkoa osaamattomuuden paljastumisesta. Joskus harvoin on myös hyvä tunnistaa tilanne, ettei toisen asteen opiskelija ole vielä valmis korkea-asteen opintoihin.

Väyläopiskelijalle on samat osaamisen kehittymisen tavoitteet kuin tutkinto-opiskelijoilla. Usein väyläopiskelijoilla osaamisen kehittyminen vie hieman enemmän aikaa, mutta projektien tulosten esittelyvaiheessa tiimi on pääsääntöisesti hitsautunut yhteen ja oppimistulokset ovat kaikkien kohdalla olleet melko tasalaatuiset. Väyläopiskelijat ovat kertoneet, että projektien lopussa on usein voimat lopussa, mutta hymy herkässä – uutta osaamista on tullut valtavasti. Isoimmat kehitysharppaukset ovat pääsääntöisesti liittyneet mm. liiketalouden substanssiin, projekti- ja tiimityötaitoihin, tutkitun tiedon hankintaan ja hyödyntämiseen kirjallisessa viestinnässä sekä raportoinnissa. Yhteistyö yritysten edustajien kanssa on vahvistanut erityisesti itseluottamusta, ”minä pärjään – minä pystyn” -asennetta ja esiintymisvalmiuksia.

Väyläopiskelijan ohjaajan huoneentaulu



Tiedotus ja haku väyläopintoihin: Innosta, kannusta ja rohkaise. Kerro amk-opiskelun vaatimuksista realistisesti. Tee tiivistä yhteistyötä 2. asteen opinto-ohjaajien kanssa.



Perehdytys opiskeluun Laureassa: Varaa aikaa, henkilökohtaista, jaksota ja kertaa oleellista tietoa, tue itseohjautuvuuteen.



Opintojen aloitus: Ryhmytä väyläopiskelijat osaksi tutkinto-opiskelijoita, varmista vertaistuki, nimeä opiskelijatuutori rinnalle.



Opintojen edetessä: Tapaa säännöllisesti, kysy fiiliksiä ja ota asia heti esille, jos havainnoit vetäytymistä, poissaoloja tai muita haasteita opiskeluvoimavaroissa.



Väylästä tutkintoon: Tiedota erillishausta, tuo esille väyläopintojen aikaisia onnistumisia ja osaamisen kehittymistä ja vakuuta korkea-asteen tutkinnon merkityksestä työelämässä.

Kuvio 1. Väyläopiskelijan ohjaajan huonetaulu (Tallgren 2021).

VÄYLÄOPINTOJEN TULEVAISUUS

Kiinnostus Laurean tarjoamiin väyläopintoihin on kasvanut tasaisesti kuuden vuoden aikana. Laurea on panostanut erityisesti kuluneen vuoden aikana väyläopinnoista tiedottamiseen, ennakkomarkkinointiin ja vakiinnuttanut toimintamalleja sekä hakuprosessia. Aiemmin Laurean väyläopintoja tarjottiin lähinnä Hyvinkään kampuksella. Vuoden 2021 alusta yhteistyö toisen asteen toimijoiden ja Laurean välillä on syventynyt ja uusia yhteistyösopimuksia on solmittu. Syksyllä 2021 Laureassa aloittikin yhteensä 17 väyläopiskelijaa, joista kahdeksan opiskelijaa Hyvinkään tradenomiväyläopinnoissa. Muutos on merkittävä aikaisempiin vuosiin verrattuna, jolloin väylässä opiskeli tyypillisesti kolmesta viiteen opiskelijaa.

Laurea Hyvinkään kampuksen väyläopintojen ohjauskäytänteitä on hyödynnetty suunniteltaessa syksyllä 2021 muilla Laurean kampuksilla käynnistyviä väyläopintoja. Yhteisopettajuutta ei välttämättä voida kaikkien koulutusohjelmien väyläopinnoissa täysmääräisesti toteuttaa mm. maantieteellisistä syistä tai yhteistyökumppaneiden isosta määrästä johtuen. Tiivis yhteistyö toisen asteen oppilaitosten yhteyshenkilöiden ja opinto-ohjaajien kanssa on kuitenkin erittäin tärkeässä roolissa kaikkien koulutusohjelmien väyläopintojen kehittämisessä.

Tärkeäksi on nostettu esimerkiksi se, että väyläopiskelijoille tarjotaan tarpeeksi ohjausta sekä toisen asteen oppilaitoksessa, että Laureassa. Väyläopiskelijoille on rakennettu esimerkiksi oma sähköinen keskustelukanava, minkä kautta pyritään madaltamaan jokaisen väyläopiskelijan kynnystä kysyä apua ja neuvoa. Väyläopiskelijoille pidetään myös kerran kuussa ohjaustapaaminen, missä keskustellaan vapaamuotoisesti opiskelijoita askarruttavista asioista.

Pyrkimyksenä on, että koulutusohjelmasta riippumatta jokainen väyläopiskelija saa tarvitsemansa tuen, ohjauksen ja onnistumisen kokemuksia korkeakouluopinnoissa. Toivottavasti näiden myönteisten kokemusten rohkaisemina väyläopiskelijat hakeutuvat jatko-opintoihin ammattikorkeakouluihin – erityisesti juuri Laureaan!

Lähteet

Baeten, M. & Simons, M. 2014. Student teachers' team teaching: Models, effects, and conditions for implementation. *Teaching and Teacher Education*, 41, 92–110.

Erkkilä, R. & Perunka, S. 2016. Näkökulma tiimiopettajuuteen. ePooki. Oulun ammattikorkeakoulun tutkimus- ja kehitystyön julkaisut 28. Viitattu 28.5.2021. <http://urn.fi/urn:nbn:fi-fe2016092824453>.

Höglund, T. & Liukkonen, N. 2018. Yhteisopettajuus – herkku vai myrkky? Ajatuksia ja kokemuksia yhteisopettajuudesta matkailukoulutuksessa ammatillisen toisen asteen opiskelijoiden ja ammattikorkeakouluopiskelijoiden parissa Teoksessa P-E. Ikonen ja K. Vuotila (toim.) *Jatkoväylällä Yhteistyöllä ammatillisesta koulutuksesta ammattikorkeakouluun* (s.39–43). Kaakkois-Suomen ammattikorkeakoulu. <https://www.theseus.fi/handle/10024/155042>

Ikonen, P-E. & Vuotila, K. 2018. Jatkoväylällä Yhteistyöllä ammatillisesta koulutuksesta ammattikorkeakouluun. Kaakkois-Suomen ammattikorkeakoulu. <https://www.theseus.fi/handle/10024/155042>

Laurea-ammattikorkeakoulu. Projektijohtamisen tradenomiopinnot. Viitattu 8.6.2021 <https://www.laurea.fi/koulutus/liiketalous-ja-tietojenkasittely/liiketalous-amk/liiketalouden-projektijohtamisen-opinnot/>

Rytivaara, A. & Kershner, R. 2012. Co-teaching as a context for teachers' professional learning and joint knowledge construction. *Teaching and teacher education*, 28(7), 999–1008.



2.5 Yrittäjyysopinnot integroituvat osaksi avoimen AMK:n ja väyläopintojen tarjontaa

Antti Sekki

TULEVAISUUDEN TUTKIJAT OVAT ennustaneet, että 2030-luvun loppuun mennessä jopa 60 prosenttia suomalaisesta työvoimasta on yrittäjiä tai freelancereita ja vain 40 prosenttia perinteisiä palkansaajia (Sekki & Härkönen, 2020).

Kyseinen muutos on selvästi nähtävissä sivutoimisen palkkatyön ja osa-aikaisen yrittäjyyden tilastoja tarkasteltaessa. Laskentatavasta riippuen itsensä työllistämisen kategoriaan lukeutuu Suomessa jo 400 000–500 000 henkilöä, kun perinteisiä työnantajayrityksiä on vain 80 000. Tilastokeskuksen mukaan Suomessa on jo yli 150 000 säännöllisesti sivutoitaa tekevää palkansaajaa. Samaan aikaan kevytyrittäjyyden sanansaattajiksi itseään tituleeraavia laskutuspalveluorganisaatioita syntyy kuin sienä sateella. Merkittävimmät kevytyrittäjyyspalvelujen tarjoajat arvioivat, että heidän jäseninään on jo noin 150 000 suomalaista. Freelancer-statuksella toimivia löytyy Suomesta noin 40 000 ja yksinyrittäjien määrä on jo yli 180 000.

2020-luvulla yrittäjyys ja palkkatyö lähestyvät toisiaan ja niiden välimaastoon sijoittuville työn muodoille on entistä enemmän kysyntää. Palkansaajatyötä ja yrittäjätöitä tehdään peräkkäisinä ja päällekkäisinä jaksoina. Päätoiminen palkansaaja voi olla alustatyöntekijä tai sivutoiminen yrittäjä – ja päinvastoin. Palkkatyötä, osinkotuloa, tai laskutusta vastaan tehtyä työtä voi olla vaikea erotella päätyöksi ja sivutyöksi, sillä henkilö kokee ne keskenään samanarvoisiksi.

Etenkään nykynuoret eivät halua rajoittaa omaa kiinnostustaan kapea-alaiseksi, vaan haluavat rakentavat itselleen aiempaa monimuotoisemman identiteetin. Ctripin tekemän selvityksen mukaan 85 prosenttia 90-luvun lopulla syntyneistä uskoo, että *”nykyihmisellä pitäisi olla monia eri kiinnostuksen kohteita”* (CGTN, 2020). Tätä joukkoa on alettu kutsua **slash-sukupolveksi**, jotka käyttävät yhtäaikaaisesti montaa eri titteliiä omasta persoonastaan, kuten Insinööri/taiteilija, kauppias/valokuvaaja tai yrittäjä/kirjailija.

Kyseiselle sukupolvelle yrittäjyys ja alustatalous ovat luonnollinen tapa toteuttaa yhtä näistä monista työpöersonista. Tänäkin päivänä moni nuori käy päivätyössä, mutta samaan aikaan investoi aikaa ja ener-

giaa muihin asioihin – oman luovuuden ilmaisemiseksi ja henkilökohtaisten arvojen täyttämiseksi. Beijing Youth Daily tekemän selvityksen mukaan Kiinassa on jopa 80 miljoonaa slash-sukupolven edustajaa. Jotkut kriitikot näkevät kolikon toisenkin puolen ja pitävät ”slash-nimitystä” vain hienona sanana osa-aikatyölle. Kaikesta huolimatta on syytä kysyä: **Ajaako yksityisyrittäjyys, keikkailu ja alustatyö perinteisen palkkatyön ohi?**

Laurean yrittäjyyskasvatuksen ydin

Laurean yrittäjyyskasvatuksen perimmäisenä ajatuksena on tarjota tulevaisuuteen tähtäävää yrittäjyysopetusta mahdollisimman monelle, tutkinnosta tai kiinnostuksen kohteista piittaamatta. Primäärisenä tavoitteena ei ole maksimoida perustettavien yrityksen lukumäärää opiskelujen aikana, vaan tarjota sellaisia työelämätaitoja, että yrityksen perustaminen on jokaiselle mahdollista. Kyseinen taito ja yrittäjänä pärjäämisen kyky saattaa osoittautua luultua arvokkaammaksi taidoksi tulevaisuudessa.

Tätä silmällä pitäen Laureassa on rakennettu yrittäjyyden verkkokurssi, nimeltä **Yrittäjyys osana uraa**. Se valmistaa opiskelijoita tulevaisuuden yrittäjämäiseen työelämään. Kurssi on tehty MOOC-pohjaisesti ja mahdollistaa oman tahtiin etenemisen. Kurssin voi suorittaa verkko-oppimislustalla ajasta ja paikasta riippumatta. MOOC-ideologia mahdollistaa isot opiskelijamäärät ja kustannustehokkaan toteutuksen. Tällä tavoin jokainen aihepiiristä kiinnostunut voi suorittaa haluamansa sisältökokonaisuuden ja hankkia arvokkaita työelämätaitoja itsensä työllistämisen näkökulmasta.

Laurean näkökulmasta kurssi toimii erinomaisena työkaluna siihen, kuinka oman yrityksen perustamisesta kiinnostuneet opiskelijat saadaan kiinni ja heitä kyetään myös auttamaan oman liikeidean kehitystyössä.

Kurssi pyörii täysipainoisesti AMK- ja YAMK-tasolla, suomeksi ja englanniksi. Amk-tason toteutus on tarjonnassa myös avoimen AMK:n opiskelijoille, Campusonlinen kautta muille korkeakouluopiskelijoille sekä väyläopintojen kautta toiselle asteelle. Vuoden 2021 aikana kyseisen kurssin suorittaa noin 300–400 opiskelijaa, joista 150–200 tekee kurssin avoimen AMK:n tai väyläopintojen kautta.

Toisen asteen yhteistyön näkökulmasta konkreettisena esimerkkinä mainittakoon Lauttasaaren yhteiskoulun yrittäjälän kanssa tehty kokeilu. Keväällä 2021 yrittäjälän opiskelijoille avattiin oma Canvas-työtila, jossa noin 30 opiskelijalla oli mahdollisuus suorittaa kyseistä kurssia ja saada opintopisteitä osaksi lukiotutkintoa. Kevään 2021 aikana noin 10 opiskelijaa suoritti minimissään 1 opintopisteen suuruisen kokonaisuuden kyseisen kokeilun puitteissa.

Yrittäjyys osana uraa kurssin sisältö

Verkkokurssin sisältö koostuu viidestä eri moduulista. Sisältö on pohdittu tarkoin siitä näkökulmasta, että se palvelisi parhaalla mahdollisella tavalla yrittäjämäisen työelämän vaateita.

Tulevaisuuden työelämä (1 op)

Kyseisessä moduulissa opiskelija tutustuu työelämän keskeisiin muutoksiin, erityisesti sen yrittäjämäisen luonteen. Moduulin suoritettuaan opiskelija ymmärtää yrittäjyyden monimuotoisuuden ja saa hyvän käsityksen eri yrittäjyysmuotoihin liittyvistä haasteista.

Alustatalouden ansaintamahdollisuudet (1 op)

Kyseisessä moduulissa opiskelija tutustuu alustatalouden eri muotoihin ja niiden tarjoamiin mahdollisuuksiin lisätulojen ansaitsemisen näkökulmasta. Kaiken kaikkiaan kyseinen moduuli esittelee toista sataa alustaa. Näistä osa toimii globaalisti ja osa paikallisesti. Näiden joukosta opiskelija voi valita itseään kiinnostavimmat ja perehtyä niiden toimintaan syvällisemmin.

Oman osaamisen tunnistaminen (1 op)

Moduuli haastaa opiskelijan pohtimaan ja tunnistamaan oman osaamisensa sekä vertaamaan sitä tulevaisuuden työelämässä tarvittaviin osaamistarpeisiin. Kyseisen pohdinnan jälkeen opiskelijalle syntyy selvä kuva siitä, mitä osaamista henkilökohtaisella tasolla tulisi kehittää, jotta tavoiteltu urapolku mahdollistuu. Kyseisen moduulin ansiosta opiskelija ymmärtää, kuinka erilaisia osaamistarpeita eri alan työtehtävät ja yrittäjänä toimiminen edellyttävät.

Freelance-yrittäjän laskentatoimi (1 op)

Kyseisen moduulin ansiosta opiskelija ymmärtää kirjanpidon ja kassanhallinnan perusteet. Tämän osaamisen perusteella opiskelijat ymmärtävät henkilökohtaisen tuntikirjanpidon merkityksen osana oman osaamisen (tai tuotteen) hinnoittelua. Moduuli tarjoaa käytännön ohjeita oman palvelun (tai tuotteen) hinnan laskemiseksi. Tuntihintaa laskettaessa huomioidaan arvonlisävero, yrittäjäeläke ja työlainsäädäntö, joiden dynamiikka jokaisen itsensä työllistäjän tulee ymmärtää.

Henkilökohtainen myyntityö (1 op)

Kyseisen moduulin ansiosta opiskelija ymmärtää myyntityön alkeet, ymmärtää myyntityön merkityksen yrittäjänä toimisen suhteen ja oppii hahmottaa oman kyvykkyytensä mahdollisissa myynti- tai asiakaspalvelutilanteissa. Tarkoituksena on, että opiskelija alkaa pohtia omaa rooliaan ja persoonaansa tulevaisuuden asiakas- tai myyntitilanteissa.

LYHYT KATSAUS TULEVAAN

Alustatalous liittyy olennaisesti tulevaisuuden työelämään ja sen yrittäjämäiseen luonteeseen. Tälläkin hetkellä verkossa toimivat alustat ja sovellukset välittävät työtä tai palveluja digitaalisesti, jakavat työtehtävät uudella tavalla ja ohjaavat työntekijöiden toimia algoritmisesti hallittujen rakenteiden avulla. Digitaaliset alustat mahdollistavat asiakkaiden löytämisen helposti ja kehittävät monia taitoja uusien projektien ja työtehtävien parissa.

Teknologian kehitys ja internet-yhteyksien yleistyminen on **muokannut työmarkkinoita yrittäjävetoiseksi**. 2010-luvulla nähtiin suorittavaa työtä välittävien alustojen läpimurto, josta konkreettisena esimerkkinä ruokalahettiyritysten voimakas esiinmarssi.

2020-luvusta ennustetaan asiantuntijuuden alustataloutta. Maailmalta löytyy tuhansittain erilaisia alustoja, jotka mahdollistavat oman osaamisen, tietotaidon, tai uusien ideoiden kaupallistamisen aiempaa ketterämmin. Olitpa sitten artisti tai asiantuntija, kokki tai kirjailija, jokaiselle ammattikunnalle löytyy alusta haaveittensa toteuttamiseen. Alustojen kautta yrittäjyyttä ja omien ideoiden kantokykyä voi testata aiempaa ketterämmin, jopa sivutoimisesti. Tässä mielessä perinteinen yrittäjyyuskäsite on laajentumassa ja mahdollistaa entistä joustavamman työelämän niin hyvässä kuin pahassakin.

Vuoden 2022 aikana kehittämisen painopiste on **Platform Economy – a new way to make money** – kurssin rakentamisessa. Kyseinen työ tehdään Talent Boost – hankkeen alaisuudessa, osana Vantaan kaupungin kuntakokeilua. Kyseisen hankkeen alaisuudessa tehdään 5 opintopisteen kurssikokonaisuus alustatalouden teemasta ja kurssia testataan kaupungin korkeakoulutetuilla maahanmuuttajilla. Näiden kokeilujen jälkeen pohditaan, tuleeko kyseinen kurssi myös Laurean opiskelijoiden tarjontaan (suomeksi ja englanniksi). Perimmäinen ajatus on, että kyseinen kurssikokonaisuus voidaan tarjota **yrittäjyys osana uraa** – kurssin tavoin avoimen AMK:n tarjontaan sekä väyläopintojen pariin.

Lähteet

CGTN. 2020. New Workforce: China's slash generation, awakening a sense of self and identity <https://news.cgtn.com/news/2020-05-21/China-s-slash-generation-awakening-a-sense-of-self-and-identity-QFYTAQgO8g/index.html>

Sekki, A. 2021. Alustatalousyrittäjyys – opas sivutuloista kiinnostuneelle. Helsinki: IA&N Consulting

Sekki, A. & Härkönen, O. 2020. Kevytyrittäjyys – opas sivutoimiseen yrittäjyyteen. Helsinki: Kauppakamari.



Osa 3

Opetuksen digiloikka

Työelämä uudistuu nopeasti, ja uudistuva työelämä edellyttää joustavia oppimiskäytäntöjä. Laurea vastaa päivän tarpeisiin kehittämällä verkkopedagogiikkaa ja Laurean digitaaliset oppimiskäytännöt mahdollistavat monimuotoisen oppimisen ja yhdessä kehittämisen. Nopea kehittäminen hyötyy avoimuudesta eli siitä, että tehtyjä materiaaleja ja osaamista jaetaan avoimesti koko korkeakoulun hyödynnettäväksi.

Tämän osion aluksi esitellään avoimen oppimisen historiaa sekä oppimateriaalien avaamisen edistämiseksi tehtyä työtä Laureassa. Tämän jälkeen perehdytään uuteen oppimiskäytäntöön ja digilehtoreiden työhön, minkä jälkeen pohditaan digiosaamisen tarvetta työelämän näkökulmasta. Osion lopuksi esitetään kaksi käytännön esimerkkiä digitaalisten oppimateriaalien hyödyntämisestä Laurean opetustarjonnassa.

3.1 Koulutustoiminta on jakamista ja yhdessä tekemistä – oppimateriaalien avoimuuden edistäminen Laureassa

Aino Helariutta

AVOIMUDELLE ON PITKÄ historia korkeakoulutuksessa. Sen pohjalla on idea altruismista ja uskomus siitä, että koulutus on yhteistä hyvää. Koulutustoiminta voidaan myös nähdä osana laajempaa jakamisen käsitettä. (Wiley 2010). Avointen oppimateriaalien liikkeen alkuaikojen merkittävä toimija oli Hewlett Foundation, jonka koulutusjaoston johtaja Mike Smith kirjoittaa avoimista oppimateriaaleista seuraavaa: ”avointen oppimateriaalien liikkeen sydämessä on yksinkertainen ja voimakas idea siitä, että tieto on maailmassa kaikkien yhteinen hyödyke ja teknologia mahdollistaa sen jakamisen, käytön ja päivittämisen”. (Smith & Casserly 2016).

Koulutustoiminnan avoimuus on kulkenut monien ilmenemismuotojen kautta oppimaan pääsyyn mahdollistamisesta avointen sisältöjen ja oppimateriaalien painotuksiin. Tämä muutos on suurelta osin seurausta digitaalisuuden ja tietoverkkojen kehityksestä. Muut avoimuuden sektorit, kuten avoimen lähdekoodin ohjelmistojen kehitys sekä internet vapaan pääsyn mahdollistajana ja siitä kehittyneet erilaiset avoimuuden suuntauksat, ovat vaikuttaneet myös korkeakoulusektorin toimijoihin. (Weller 2014).

Avointen oppimateriaalien (open educational resources, OER) liike käynnistyi vuonna 2001 kun Hewlett-säätiö rahoitti Massachusetts Institute of Technologyä (MIT) USA:ssa aloittamaan OpenCourseWare-sivuston, jossa jaettiin kurssimateriaaleja ilmaiseksi. Tämän jälkeen avointen oppimateriaalien liike on kasvanut ja levinnyt maailmanlaajuisesti. (Weller 2014). Unesco antoi loppuvuodesta 2019 suosituksen avointen oppimateriaalien edistämisestä jäsenvaltioissa (ks. UNESCO 2019). EU tukee avoimen oppimisen edistämistä (ks. Inamorato dos Santos, A. 2019). Suomessa avoimen oppimisen edistäminen otettiin osaksi kansallista avoimen tieteen koordinaatiota loppuvuodesta 2018, jolloin käynnistettiin avoimen oppimisen kansallinen asiantuntijaryhmä.

Voidaan sanoa, että 2010-luku on ollut avoimen koulutuksen ja oppimisen kasvun ja kehityksen aikaa globaalisti. Tähän on vaikuttanut avoimen tieteen voimakas suuntaus, jossa yliopistot ovat avanneet julkaisu-

jaan ja dataa sekä erilaisten blogien ja sosiaalisen median aikaansaama avoimen jakamisen kulttuuri. Creative Commons -lisensointi ja sen tunnettuuden lisääntyminen on ollut osaltaan mahdollistamassa avoimen toimintakulttuurin edistymistä. (Weller 2014).

Avoimuuden edistäminen on keskeisessä roolissa myös Laurea-ammattikorkeakoulussa. Avoimuus on yksi Laurean strategian 2030 kolmesta keskeisestä arvosta. Tässä artikkelissa käsitellään avointen oppimateriaalien edistämistä Suomessa kansallisella tasolla ja Laurea-ammattikorkeakoulussa, osana laurealaisen strategista muutoshankkeen työskentelyä. Ensín sijoitetaan avoimet oppimateriaalit avoimen oppimisen laajempaan viitekehykseen EU:n avoimen oppimisen viitekehyksen mukaisesti.

AVOIN OPPIMINEN JA AVOIMET OPPIMATERIAALIT

Kuviossa 1. nähdään avoimen oppimisen 10 ulottuvuutta, siten kun ne on Euroopan Unionin avoimen oppimisen viitekehyksessä määritelty. Avoin oppiminen koostuu EU-viitekehyksen mukaan kuudesta ydinulottuvuudesta (pääsy, sisältö, pedagogiikka, tunnistaminen ja yhteistyö ja tutkimus) sekä näiden kanssa vuorovaikutuksessa olevista poikittaisulottuvuuksista (strategia, teknologia, laatu ja johtaminen). Poikittaisulottuvuuksia tarvitaan ydinulottuvuuksien toteutumiseksi. Avoimet oppimateriaalit voidaan sijoittaa EU:n viitekehyksen sisältöjen ydinulottuvuudelle. (Inamorato dos Santos ym. 2016.)



Kuvio 1. Avoimen oppimisen ulottuvuudet EU:n määrittelyn mukaisesti (Helariutta, mukaellen Inamorato dos Santos, Punie & Muñoz 2016).

Avoimet oppimateriaalit on määritelty Avointen oppimateriaalien kirjastossa Unescon avointen oppimateriaalien määrittelmän pohjalta seuraavasti:

Avoimet oppimateriaalit ovat eri muotoisia digitaalisia tai muita opetukseen, kasvatukseen tai oppimiseen kohdennettuja materiaaleja, jotka on vapautettu public domainiin (eli teos on merkitty vapaaksi kaikista tunnetuista tekijänoikeuteen perustuvista rajoituksista) tai jotka on lisensoitu avoimella lisenssillä, joka antaa muille oikeuden maksuttomaan pääsyyn, käyttöön, muokkaukseen ja uudelleen jakamiseen olemattomin tai vähin rajoituksin. (Avointen oppimateriaalien kirjasto 2019.)

David Wiley (2010) pureutuu avoimuuden määreeseen avointen oppimateriaalien käsitteessä. Wileyn mukaan avoimen materiaalin täytyy olla ilmaiseksi saatavilla ja materiaalin tekijän tulee antaa käyttöoikeuksia resurssin käyttäjälle. Käyttöoikeuksien tulee olla ilmaisia. Käyttöoikeudet on kuvattu 5R:n periaatteissa:

Retain: käyttäjällä tulee olla oikeus ottaa materiaalista itselleen kopioita.

Reuse: käyttäjällä tulee olla oikeus käyttää materiaalia.

Revise: käyttäjällä tulee olla oikeus muokata materiaalia.

Remix: käyttäjällä tulee olla oikeus yhdistää materiaalia toisiin sisältöihin ja luoda tätä kautta uutta.

Redistribute: käyttäjällä tulee olla oikeus jakaa alkuperäisen materiaalin pohjalta tuottamaansa materiaalia. (Wiley 2016.)

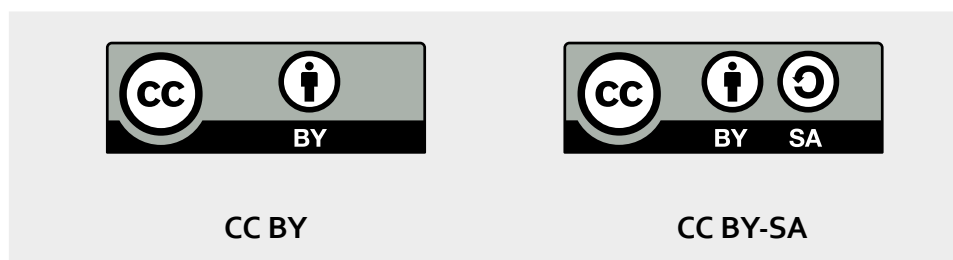


Kuva 1. Yhdysvaltain SPARC:in avoimen oppimisen johtaja Nicole Allen esiintyi Milanossa OEGlobal-konferenssissa marraskuussa 2019. Kuva: Aino Helariutta, CC BY-SA 4.0.

Käytännössä 5R:n mukaiset käyttöoikeudet on mahdollista saavuttaa vapauttamalla materiaali yhteiseen käyttöön (tekijänoikeuksista luopuminen, CCo-lisenssi esim.) tai lisensoimalla materiaali avoimella lisenssillä. Creative Commons on globaalisti käytetyin avoin lisenssijärjestelmä. Suomen julkishallinto suosittaa tietoa-aineistojen lisensointia Creative Commons -lisenssillä CC BY-SA 4.0 (JHS18g). Creative Commons -lisensseistä CC BY ja CC BY-SA ovat linjassa 4R:n periaatteiden kanssa ja näin ollen soveltuvat avointen oppimateriaalien lisensointiin.

CC BY: Nimeä, alkuperäisen materiaalin tekijä on mainittava.

CC BY-SA: Nimeä-Jaa samoin, alkuperäisen materiaalin tekijä on mainittava ja materiaalin pohjalta tuotettu materiaali on jaettava samalla lisenssillä.



Kuva 2. Avointen toimintakulttuurin CC-lisenssit CC BY ja CC BY-SA.

OPPIMATERIAALIEN AVOIMUUDEN EDISTÄMINEN SUOMESSA KANSALLISELLA TASOLLA

Avointen oppimateriaalien edistämistä linjataan Suomessa kansallisella tasolla Tieteellisten seurain valtuuskunnan (TSV) avoimen tieteen koordinaatiossa. Laurea-ammattikorkeakoulu on muun suomalaisen korkeakoulu yhteisön tavoin allekirjoittanut avoimen tieteen kansallisessa edistämistyössä julkistetun Avoimen tieteen ja tutkimuksen julistuksen 2020–2025. Allekirjoittamalla julistuksen Laurea on sitoutunut julistuksen visioon ja missioon:

1. Edistämään tutkimusyhteisön yhdessä määrittelemiä avoimen tieteen ja tutkimuksen kansallisia päämääriä osana omaa strategia- ja ohjaustyötään organisaationsa erityispiirteet huomioiden
2. Tukemaan ja kannustamaan organisaationsa toimijoiden jokapäiväistä työskentelyä linjausten päämäärien ja tavoitteiden saavuttamiseksi
3. Osallistumaan aktiivisesti yhteistyöhön avoimen tieteen ja tutkimuksen edistämiseksi kansallisella tasolla. (Avoimen tieteen koordinaatio, Tieteellisten seurain valtuuskunta 2020a).

Avoimen tieteen koordinaation neljästä päälinjasta yksi on oppimisen avoimuus, jota edistetään oppimisen avoimuuden asiantuntijaryhmässä. Asiantuntijaryhmässä on laadittu ja julkaistu Osalinjaukset 1 – Oppimateriaalien avoin saatavuus. Oppimateriaalien avoimen saatavuuden osalinjauksessa määritellään strategiset periaatteet, niiden toteutumisen vastuut, tavoitteet sekä näiden edellyttämät toimenpiteet oppimateriaalien avoimuuden edistämiseksi. Periaatteita, tavoitteita ja toimenpiteitä tukemaan on laadittu suosituksia.

Korkeakoulut ovat vastuussa siitä, miten avointen oppimateriaalien edistäminen toteutuminen käytännössä. Korkeakoulujen tehtävänä on muun muassa laatia avoimen tieteen koordinaatiossa julkaistujen linjausten ja suositusten pohjalta omat linjauksensa, ohjeensa, tiedottaa, järjestää tukea ja koulutusta. Korkeakoulujen tulee yhdessä Avointen oppimateriaalien kirjaston (aoe.fi) kanssa etsiä keinoja julkaista avoimia oppimateriaaleja Avointen oppimateriaalien kirjastossa. Korkeakoulujen tulee aktiivisesti hakeutua hankkeisiin, joissa edistetään avoimia oppimateriaaleja ja avoimiin oppimateriaaleihin liittyvää osaamista. (Ks. Avoimen tieteen koordinaatio, Tieteellisten seurain valtuuskunta 2020b).

STRATEGINEN MUUTOSHANKE OPPIMATERIAALIEN AVOIMUUDEN EDISTÄMISEN MOOTTORINA LAUREASSA

Avoimuus on yksi Laurean strategian 2030 kolmesta keskeisestä arvosta. Laurean strategian mukaan avoimessa korkeakoulu yhteisössä osaamista, tietoa ja materiaaleja jaetaan avoimesti, rakentaen toimijoiden keskinäistä luottamusta. Avoimen toimintakulttuurin toivotaan kehittävän esimerkiksi opetussisältöjä ja -menetelmiä. (Laurea-ammattikorkeakoulu 2019).

Mikael Uusi-Mäkelän et al. mukaan (2021) avoimuudella pyritään käytännön opetustyössä tiivistämään opettajien yhteistyötä yli organisaatorajojen. Laurea toimii Uudellamaalla kuudella kampuksella, joista jokainen ylläpitää ja kehittää omia tutkintojaan. Samaa tutkintoa voidaan siis kehittää rinnakkain kuudella kampuksella kuuden opettajatiimin voimin. Avoimen toimintakulttuurin kautta kehittämistyötä pyritään tekemään yhteisesti ja sen tuloksia jakamaan avoimesti läpi organisaation ja tulevaisuudessa sen ulkopuolelle. (Uusi-Mäkelä et al. 2021).

Avoimuuden kehittämiseen liittyen on muun muassa kehitetty Laureassa käytössä olevaan digitaaliseen oppimisolustaan (Canvas) sisältökirjastoa, joka käsittää eri koulutusalojen opintojaksojen valmiiksi rakennettuja työtiloja oppimateriaaleineen (nk. Master-työtilat). Tuotettu sisältö on jaettu Canvasin sisältökirjastossa Creative Commons -lisenssillä. Canvasin oma digitaalinen sisältökirjasto on kaikkien laureaisten käytettävissä ja siellä on mahdollista jakaa oppimateriaaleja CC-lisenssillä.

Laurean oppimisolustalla olevat työtilat ovat avoimia kaikille siten, että opettajat pääsevät näkemään toistensa laatimaa materiaalia ja pedagogisia ratkaisuja. CC-lisensointia suositellaan (CC BY-SA) Master-työtilojen lisäksi käytettäväksi kaikissa oppimateriaaleissa ja opintojaksoissa. Laureassa on lisäksi asetettu tavoite, että jokaisen tutkinnon ydinopinnoissa on vuodesta 2021 lähtien ainakin yksi automaattisesti (MOOC = massive open online course) tai puoliautomaattisesti arvioitu opintojakso. (Uusi-Mäkelä et al. 2021.)

AVOIN KULMA

Avoimen tieteen koordinaatiossa tapahtuva linjaustyö ei sellaisenaan siirry korkeakoulun käytäntöihin, vaan käytäntöön vieminen vaatii asioiden aktiivista esiintuomista organisaation eri verkostoissa. Kytköksenä avoimen tieteen koordinaatiossa tapahtuvaan linjaus- ja kehittämistyöhön ja linjausten ja suositusten jalkauttamiseen Laureassa ja muutoshankkeessa toimii Avoin kulma.

Avoin kulma on verkosto ja palvelu avoimen toimintakulttuurin edistämiseksi Laureassa. Avoimen kulman tehtäväkenttään kuuluu tiedon ja osaamisen jakaminen oppimisen, TKI:n ja TKI-integroidun oppimisen avoimuudessa sekä avoimuuden reunaehdoissa, kuten tietosuoja-asioissa, sopimuksissa, avoimissa käyttöoikeuksissa ja saavutettavuudessa. Avoin kulma edistää oppimisen avoimuutta laurealaisissa yhteistyöverkostoissa ja pyrkii vaikuttamaan avoimen yhteistyön edistämiseen. Avoin kulma viestii, laatii avoimia oppimateriaaleja, järjestää webinaareja ja ohjausta avoimista oppimateriaaleista ja CC-lisensoinnista.

Oppimateriaalien avoimuuden edistäminen vaatii panostusta korkeakoulun eri toimijoilta. Laureassa ollaankin syksyn 2021 aikana perustamassa avoimen toimintakulttuurin työryhmää, johon Avoin kulma osallistuu. Työryhmän tehtävänä on seurata ja kommentoida kansallista ja kansainvälistä kehitystä sekä tuottaa avoimuuden politiikka sisältäen tavoitteet, vastuut ja toimenpidesuunnitelman avoimuuden edistämiseksi Laureassa.

AVOIMET OPPIMATERIAALIT AMK-OPETTAJAN KÄYTÄNNÖN TYÖSSÄ

Millaisena avoimet oppimateriaalit sitten näyttäytyvät AMK-opettajan työssä? Saimme tähän kysymyksen vastauksia Laurean, Haaga-Helian ja Metropolian kesäkuussa 2021 toteuttaman avointen oppimateriaalien kyselyn vastauksista.

Kyselyyn vastaajista 44 % oli tuottanut avointa oppimateriaalia kaikkien vapaasti käytettäväksi. 60 % vastaajista oli hyödyntänyt muiden laatimia avoimia oppimateriaaleja. 63 % vastaajista oli halukkaita tuottamaan avointa oppimateriaalia jatkossa. 88 % vastaajista aikoo hyödyntää muiden tekemiä avoimia oppimateriaaleja jatkossa.

Haasteina ja esteinä avointen oppimateriaalien tuottamiseen ja hyödyntämiseen korostuivat tekijän oikeudelliset epäselvyydet, työajan puute ja olemassa olevan materiaalin puutteellisuus. Myös itsekriittisyys sai mainintoja oman materiaalin julkaisemisen osalta. Tuen tarvetta koettiin olemassa olevan materiaalin löytämiseen, oman materiaalin julkaisupaikan valintaan, Creative Commons -lisenssien käyttöön ja oppimateriaalien tekemiseen käytettävien työkalujen käyttöön. Olemassa oleva työaika koettiin riittämättömäksi laadukkaiden avointen oppimateriaalien tuottamiseen.

Avoimien oppimateriaalien tuottamiseen ja hyödyntämiseen motivoivana tekijänä nousi työajan tarve keskeisesti esille. Myös taloudellista korvausta materiaalin tuottamisesta peräänkuulutettiin. Avointen oppimateriaalien tuottaminen yhteistyössä kollegojen kanssa koettiin motivoivana. Oman materiaalin avaamisen kollegoiden käyttöön koettiin lisäävän työn merkityksen kokemusta ja omien materiaalien julkaisuuden koettiin motivoivan panostamaan materiaalin laatuun. Laadukkaan avoimen oppimateriaalin löytäminen koettiin avointen oppimateriaalien etsimiseen ja käyttöön motivoivana tekijänä. Yleisesti ottaen avointen materiaalien käytön koettiin vapauttavan aikaa opiskelijoiden kohtaamiseen.

Kyselyn tulokset antavat tukea ja suuntaviivoja avointen oppimateriaalien edistämiseen opettajien käytännön työssä. Kyselyn vastauksista nousee selvästi esille, että tukea avointen oppimateriaalien käyttöön ja laatimiseen tarvitaan ja avoimet oppimateriaalit ilmiönä ja käsitteenä saattavat olla vielä hiukan vieraita. Laadukkaiden avointen oppimateriaalien tekeminen vaatii aikaa ja opettajat tätä myös peräänkuuluttavat. Avoimia oppimateriaaleja tehdään mielellään asiantuntijatiimeissä, joka puoltaakin erilaisten yhteistyöhankkeiden suunnittelua ja perustamista avointen oppimateriaalien kehittämiseksi.

LOPUKSI

Laureassa oppimateriaalien avoimuutta on lähdetty edistämään asteittain. Yhdessä tuotettuja avoimia verkko-opintojaksoja eli Master-tiloja jaetaan ensin Laurean sisäisesti. Avointen oppimateriaalien tunnettuus ja osaaminen lisääntyy käytännön työtä tekemällä, kun avoimista oppimateriaaleista ja olemassa olevista linjauksista ja suosituksista viestitään ja järjestetään koulutusta. Erilaiset palkkio- ja meritoitumiskäytänteet ovat avointen oppimateriaalien osalta vielä muotoutumatta ja myös Laurean tulee ottaa niihin kantaa jatkossa. Avoimia oppimateriaaleja tuotetaan jo nyt hankkeissa ja jatkossa hankkeissa kehitettyjen oppimateriaalien avoimuus lienee yksi hankkeiden rahoituskriteereistä. Avoimiin oppimateriaaleihin ja avoimeen lisensointiin liittyvässä osaamisessa tukea tarjoaa Avoin kulma.

Avointen oppimateriaalien edistäminen korkeakoulutasolla vaatii monialaista yhteistyötä korkeakoulun eri toimijoiden kesken. EU:n avoimen oppimisen viitekehyksen mukaisesti tarvitaan poikittaisulottuvuuksia (strategia, teknologia, laatu ja johtaminen), jotta ydinulottuvuuksilla päästään laadukkaaseen kehitykseen. Korkeakoulun tulee linjata omat tavoitteensa oppimateriaalien avoimuuden edistämiseksi, viestiä tavoitteista, järjestää tarvittavat resurssit ja tuki tavoitteiden saavuttamiseksi. Laureassa tämä tullaan tekemään avoimen toimintakulttuurin työryhmän toimesta.

Avointen oppimateriaaleihin liittyvän liikkeen ytimessä on ajatus siitä, että koulutustoiminta on jakamista, tieto on tarkoitettu yhteiseen käyttöön ja internet tarjoaa mahdollisuuden kaikille jakaa, käyttää ja uudelleen käyttää tietoa. Teknologinen kehitys, tietoverkot ja uudet digitaalisen materiaalien tuottamisen tavat mahdollistavat tiedon jakamisen laajasti. Avoimia oppimateriaaleja julkaisemalla on mahdollisuus meritoitua, verkostoitua ja tehdä yhteistyötä. Avoimuus on sisällä koulutustoiminnan ideologiassa ja eettisesti avoimuuden toteutettuna hyödyttää kaikkia toimijoita, niin korkeakouluorganisaatiota, opettajia, opiskelijoita kuin kansalaisiakin.

Lähteet

- Avoimen tieteen koordinaatio, Tieteellisten seurain valtuuskunta. 2020a.** Avoimen tieteen ja tutkimuksen julistus 2020–2025. Luettu 27.9.2021. <https://doi.org/10.23847/isbn.9789525995237>
- Avoimen tieteen koordinaatio, Tieteellisten seurain valtuuskunta. 2020b.** Oppimisen ja oppimateriaalien avoimuus. Korkeakoulu- ja tutkimusyhteisön kansallinen linjaus ja toimenpideohjelma. Osalinjaus 1 – Oppimateriaalien avoin saatavuus. Vastuullisen tieteen julkaisusarja 14:2020. Luettu 24.9.2021. <https://doi.org/10.23847/isbn.9789525995381>
- Avoimen tieteen koordinaatio, Tieteellisten seurain valtuuskunta. 2021.** Oppimisen avoimuus. Luettu 27.9.2021. <https://avointiede.fi/fi/asiantuntijaryhmat/oppimisen-avoimuus>
- Avointen oppimateriaalien kirjasto. 2019.** Avointen oppimateriaalien määrittely ja määrä. Luettu 27.9.2021. <https://wiki.eduuni.fi/pages/viewpage.action?pageId=70189410>
- Inamoro dos Santos, A., Punie, Y. & Castaño Muñoz, J. 2016.** Opening up education: A support framework for higher education institutions. Luettu 7.9.2020. <https://ec.europa.eu/jrc/en/publication/eur-scientific-and-technical-research-reports/opening-education-support-framework-higher-education-institutions>
- Inamorato dos Santos, A. 2019.** Open Education. Luettu 7.9.2020. <https://ec.europa.eu/jrc/en/open-education>
- Laurea-ammattikorkeakoulu. 2019.** Strategia 2030. Luettu 20.9.2021. <https://www.laurea.fi/tietoa-meista/strategia-2030/>
- Smith, M. & Casserly, C. 2006.** The promise of Open Educational Resources. Change: The Magazine of Higher Learning. Vol 38 (5), 8.–17.
- Uusi-Mäkelä, M., Marstio, T., Helariutta, A. & Pekkarinen, V. 2021.** Arvoista tekoihin – Avoimuus osana opettajan arkea. UAS Journal 2/2021. Luettu 20.9.2021 <https://uasjournal.fi/2-2021/arvoista-tekoihin-avoimuus-osana-opettajan-arkea/>
- Weller, M. 2014.** Battle for Open: how openness won and why it doesn't feel like a victory. Luettu 2.9.2021. <https://doi.org/10.5334/bam>
- Wiley, D. 2010.** Openness as catalyst for an educational reformation. Luettu 25.9.2021. <https://scholarsarchive.byu.edu/cgi/viewcontent.cgi?article=1094&context=facpub>
- Wiley, D. 2016.** TEDxNYED – David Wiley. Katsottu 30.10.2021. <https://youtu.be/Rb0syrgsH6M>
- UNESCO. 2019.** Draft Recommendation on Open Educational Resources. Luettu 20.9.2020. <https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000370936>

3.2 Uusi oppimislusta ja pandemia – uuden toimintakulttuurin muutosagentit

Tuija Marstio & Mikael Uusi-Mäkelä

LAUREA ON ASETTANUT tavoitteeksi vuoteen 2030 mennessä lisätä korkeatasoisia avoimia digitaalisia opintoja ja laajentaa niiden saatavuutta. Yhdessä rakennettavat avoimet, digitaaliset oppimateriaalit edesauttavat koulutuksen skaalautuvuutta sen laadusta tinkimättä. Tämän tahtotilan saavuttaminen edellyttää opettajilta vahvaa verkkopedagogista osaamista sekä uudenlaista yhteistyötä oli kampusrajojen. Kerromme tässä artikkelissa muutoshankkeesta, joka valjastettiin Laurean strategisen tavoitteen saavuttamiseksi.

Tarkastelemme erityisesti digipedagogisen osaamisen kehittämistä sekä sitä mahdollistavia organisaation rakenteita ja toimintamalleja.

OPETTAJIEN VERKKOPEDAGOGISEN OSAAMISEN KEHITTÄMINEN

Muutoshankkeen keskiössä on digitaalisten tutkintojen ja tutkintojen osien kehittäminen hyödynnettäväksi avoimesti koko Laureassa. Sen onnistumisen mittareina ovat muuan muassa Creative Commons-lisensioitujen verkossa tarjottavien opintojen määrä sekä opintopalaute (Laurea-ammattikorkeakoulu). Muutoshankkeessa onnistumisen kannalta keskeistä on ollut systemaattinen ja koko henkilöstön kattava digipedagoginen koulutus, joka pohjautui oppimisen muotoilun menetelmiin. Tämä lähestymistapa pohjaa palvelumuotoilun prosessien, työkalujen ja menetelmien hyödyntämiseen. Oppimisen muotoilu asettaa opiskelijan tekemisen keskiöön, jäsentää pedagogista prosessia sekä integroi digitaaliset ratkaisut pedagogisesti mielekkäällä tavalla. Onnistuneen oppimisen muotoilun edellytyksiä voi kiteyttää kolmen ulottuvuuden kautta: muotoiluprosessin fasilitointi, mekanismi muotoilun visualisoimiseksi (vrt. blueprint) sekä mahdollisuus työstää ja jakaa muotoiluprosessin tuloksena syntyneitä pedagogisia käytänteitä (vrt. Conole 2020, 164).

Koko henkilöstön koulutus mahdollistui Laurean uuden oppimisolun käyttöönoton sekä COVID-19-pandemian myötä. Uusi oppimisolusta edellytti oppimateriaalien rakentamista uudelle pohjalle sekä uudenlaista ajattelua, ja kampusten sulkeminen pandemian takia lisäsi välittömästi opettajien kiinnostusta ja tarvetta verkkopedagogisen osaamisen kehittämiseen. Verkko-opiskelun lisääntymisen myötä myös kysyntä aikaan ja paikkaan sitomattomille, itsenäisesti suoritettaville opintojaksoille (MOOCit, Massive Open Online Course) kasvoi. Laureassa onkin tuotettu kymmeniä itsenäisesti suoritettavia opintojaksoja vuosina 2020–2021.

Henkilöstön pedagogiset työpajat järjestettiin oppiainekohtaisesti siten, että eri kampuksilla samaa aihetta opettavat lehtorit rakensivat yhdessä pedagogisen käsikirjoituksen uudelle alustalle vietävälle opinolle. Oppimateriaalien yhteisen kehittämisen myötä eri kampuksella toimivat opettajat ovat tutustuneet toisiinsa ja päässeet jakamaan osaamistaan. Koulutus on myös edesauttanut opettajien huomion siirtämistä opettamisesta opiskelijan oppimisen kokemukseen sekä erilaisiin oppimisen tapoihin. Koulutuksen laatuun haettiin vahvistusta myös opetuksen laatukriteerien soveltamisella kaikkeen opetukseen.

OPETUKSEN LAADUN KEHITTÄMINEN JAETTujen PEDAGOGISTEN KÄYTÄNTÖJEN AVULLA

Oppimisen muotoilu on noussut merkittäväksi pedagogisen kehittämisen lähestymistavaksi, koska se mahdollistaa sekä oppimateriaalin että muotoillun oppimisen kokemuksen dokumentoinnin. Teknologia puolestaan mahdollistaa sen jakamisen. Opetuksen laadun kehittämiseksi onkin tärkeää, että opettajat voisivat suuremmassa määrin hyödyntää oppimisen muotoilun lopputulemia. Aikaisemmat tutkimukset ovat kuitenkin osoittaneet, että muotoiltujen opintojen uudelleenkäyttö on ollut laimeaa (Karga & Satratzemi 2019, 2954). Laureassa tähän haasteeseen tartuttiin hyödyntämällä uuden oppimisolun tarjoamaa mahdollisuutta luoda yhteinen digitaalinen sisältökirjasto kaikkien opettajien käyttöön. Sisältökirjasto ei pidä sisällään ainoastaan oppimateriaaleja vaan myös pedagogisia käytänteitä ja käsikirjoituksia valmiiden kurssiyötilojen muodossa. Se on saanut ilahduttavan positiivisen vastaanoton opettajilta, jotka hyödyntävät sen sisältöä erityisesti pakollisten opintojen suunnittelussa.

AVOIMUUTTA EDISTÄVÄ OPPIMISEN MUOTOILUN EKOLOGIA

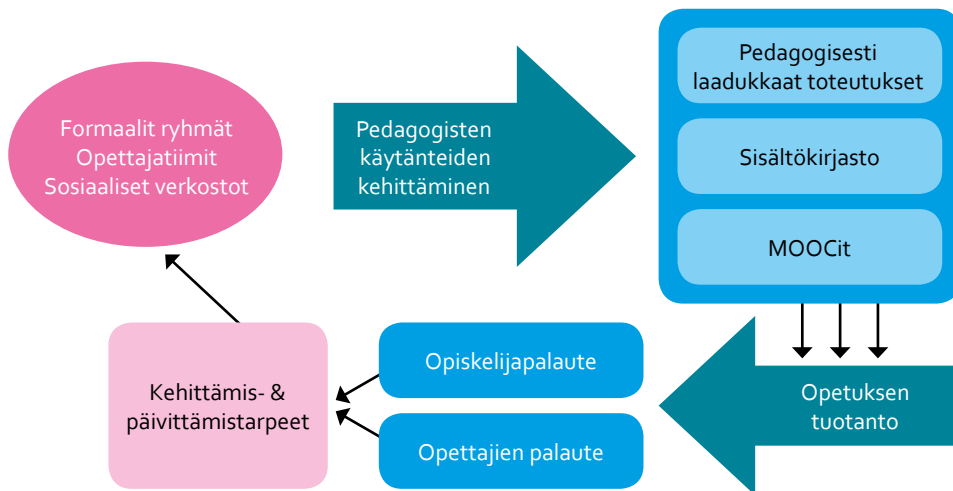
Hahmotamme seuraavaksi kuvion 1 avulla, miltä opintojen pedagogisten käytänteiden kehittämisen prosessi näyttää Laureassa ja mitä sen toiminta edellyttää organisaatiolta. Rajaamme tarkastelun opintojen muotoiluprosessiin jättäen sen ulkopuolelle esimerkiksi ohjaus- ja tutorointikäytänteet.

Pedagoginen kehittämistyön toteuttajina ovat formaalit, tehtävään nimetyt tahot, kuten tutkintojen kehittämissyhmät ja digipedagogisen kehittämisen yksikkö dCELL, epäformaalit opettajien oppiainekohtaiset opettajatiimit sekä niitä fasilitoivat digilehtorit ja dCELLin asiantuntijat. Taustalla vaikuttavat myös sosiaaliset verkostot, joiden kautta suodattuu uusia ideoita. Pedagogisten käytänteiden kehittäminen ja edistäminen on keskiössä ja sen keskeisinä ajureina ovat oppimisen muotoilulle tunnusomaisesti opiskelijälähtöisyys, innovatiivisuus, luovuus sekä teknologian hyödyntäminen.

Muotoiluprosessien tuloksena syntyy kattava pedagogisten käytänteiden sekä oppimateriaalien kirjasto, joka on kaikkien laurealaisten hyödynnettävissä. Näin opettajien ei tarvitse suunnitella itseksensä jokaista opintoa, vaan he voivat ottaa käyttöönsä valmiita, pedagogisesti muotoiltuja työtiloja sisältöineen. Se pitää

sisällään eri koulutusalojen opintojen valmiiksi rakennettuja työtiloja oppimateriaaleina. Niitä kutsutaan Master-työtiloiksi. Tuotettu sisältö on jaettu Creative Commons -lisenssillä. Tällä hetkellä valmiita työtiloja löytyy noin sadalle opintojaksolle ja tavoitteena on kasvattaa niiden määrää ja laatua tulevina vuosina.

Opetuksesta saadun opiskelijapalautteen sekä opettajilta tulleiden kehittämissuositusten pohjalta sovitaan yhteisesti tuotettujen opintojen päivittämisestä ja edelleen kehittämisestä niin, että opettajatiimit ja digilehtorit voivat kuratoida ja muotoilla tarpeen mukaan niitä uudelleen.



Kuvio 1. Avoimuutta edistävä oppimisen muotoilun ekologia (Marstio 2021).

Yllä kuvatun prosessin mahdollistaminen edellyttää, että organisaation rakenne ja toimintamallit tukevat sitä. Kuviossa 2 on huomioitu organisaation rooli kussakin vaiheessa pedagogisten käytänteiden kehittämisprosessissa.

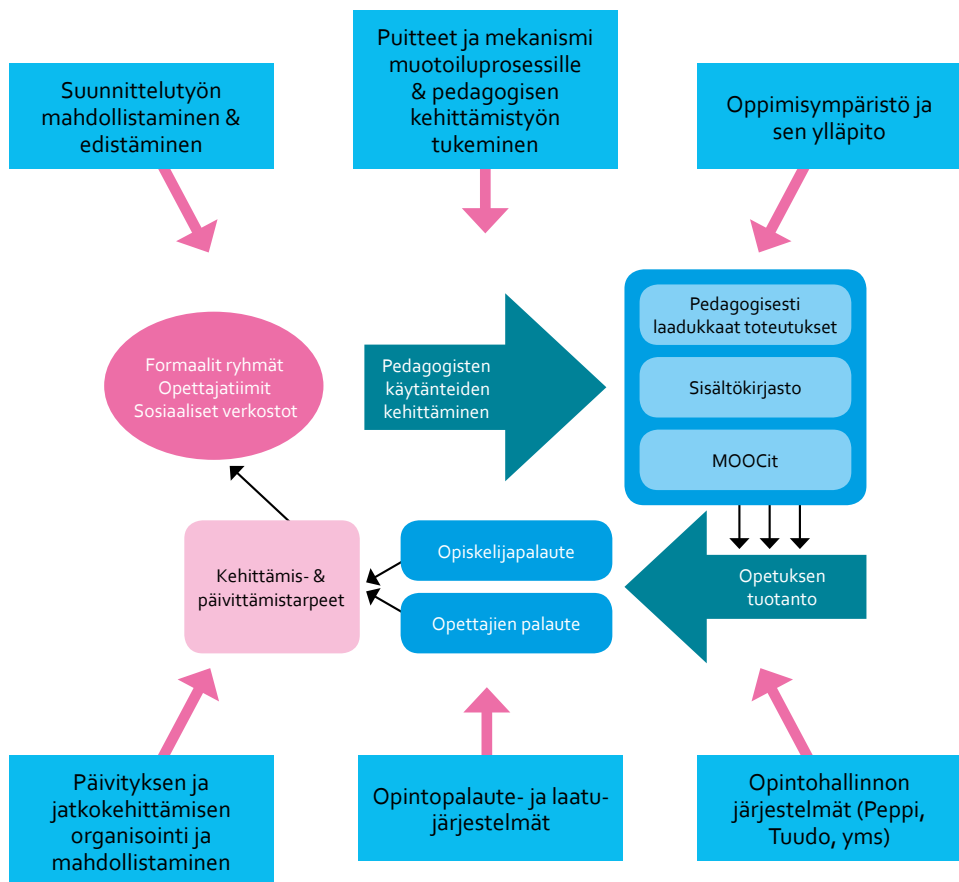
Opintojen pedagogiseen kehittämiseen ja uudistamiseen liittyvät ideat ja toimenpide-ehdotukset syntyvät tavanomaisesti formaalien ryhmien alulle panemina, mutta myös ja luonnollisesti usein epävirallisissa kohtaamisissa, esimerkiksi kahvikupin ääressä tai konferenssisesityksestä poimitun vinkin pohjalta. Organisaation tehtävänä on tarjota struktuuri formaaleille työryhmille ja edistää myös epäformaalien käytäntöyhteisöjen toimintaa. Sellaisia ovat tietyn aiheen tai opinon ympärille rakentuvat opettajien tiimit, joiden kokoonpano ja olemassaolon kesto vaihtelee.

Pedagogisten käytänteiden kehittäminen edellyttää, että organisaatio tarjoaa sille puitteet ja mekanismin sekä kannustaa pedagogista kehittämistyötä. Laureassa opintojen sisällöllistä kehittämistyötä ohjaavat koulutusalaakohtaiset tutkintojen kehittämisryhmät. Pedagogisen kehittämisen taustalla toimii pedagoginen kehittämisryhmä sekä digipedagogiikan puolella erityisesti dCELL ja sen sateenvarjon alla toimivat eri kampusten digilehtorit. (Katso Mattila, Tiirikainen & Marstio, 103–109)

Korkeakoulujen IT-yksiköt vastaavat tyypillisesti niiden oppimisympäristöjen hankinnasta, ylläpidosta ja kehittämisestä. Laureassa on saatu tältä osin hyviä kokemuksia dCELLin ja IT-yksikön välisestä yhteistyöstä oppimisolun hankinnan ja käyttöönoton prosesseissa. Saimme alusta alkaen pedagogiset parametrit vahvasti mukaan alustan valintakriteereihin ja sekä myöhemmin sen käyttöönottokoulutukseen.

Toimivat opintopalaute- ja laatujärjestelmät ovat keskeisessä roolissa korkeakoulun ydintehtävän eli opetuksen arvioinnissa ja edelleen kehittämisessä. Jotta opintopalautteesta voidaan saada todellista hyötyä, tulisi siitä saatavan datan olla riittävän laajaa. Laureassa ollaan ottamassa käyttöön oppimisalustalle integroitavan palautejärjestelmän, joka nivoo palautteenannon opinnon sisälle ja tekee palautteenannon opiskelijalle helpoksi. Tämän uskotaan kasvattavan huomattavasti palautekyselyiden vastausprosenttia. Myös opettajien palaute yhteisesti luotujen opintojen toimivuudesta on tärkeää saada kerättyä systemaattisesti. Usein tämä tieto kulkee opettajatiimien sisällä, mutta sitä kautta ei välity kokonaiskuva kehittämistarpeista: on tärkeää saada käyttäjäkokemuksia kaikilta työtilaa hyödyntäviltä opettajilta eri kampuksilta sekä esimerkiksi tunti-opettajilta, joiden siteet yhteisöön ovat löyhemmät.

Yksi organisaatioiden kehittämisen akilleen kantapää on palautteen prosessointi, siihen reagointi sekä jatkokehittämisen toimenpiteet. Tästä varoittavana esimerkkinä ovat yhteisvoimin tuotetut materiaalipankit, joissa oleva materiaali jää hyödyntämättä, koska kukaan ei vastaa sen ylläpidosta ja ajan tasalla pitämisestä. Laureassa tästä vaiheesta vastaavat tutkintojen kehittämisryhmät, jotka määrittelevät saadun palautteen pohjalta, mitä opintoja on tarpeen päivittää ja kehittää edelleen.



Kuvio 2. Organisaation rooli oppimisen muotoilun käytänteiden kehittämisessä (Marstio 2021).

KOHTI AVOINTA JA YHTEISTOIMINNALLISTA TOIMINTAKULTTUURIA

Digitaalisuuden avulla olemme voineet Laureassa luoda alustan ja kanavan laadukkaiden ja avoimesti jaettujen pedagogisten käytänteiden sekä materiaalien hyödyntämiselle. Tämä puolestaan mahdollistaa sen, että opettajat voivat käyttää suunnittelutyöstä vapautuvan ajan ohjaukseen ja vuorovaikutukseen opiskelijoiden kanssa. Oman osaamisen jakaminen myös korostaa opettajan oman työn merkitystä ja kerryttää hänen sosiaalista pääomaansa kollegoiden keskuudessa. Suurella vaivalla tuotetun opetusmateriaalin jakaminen ei kuitenkaan ole ollut eikä vielääkään ole itsestäänselvyys. Creative Commons -lisenssien käyttöä on suositeltu Laureassa jo vuodesta 2017 ja niihin on suhtauduttu pikkuhiljaa avoimemmin verkkotutkintojen rakentamisen myötä, koska niiden kehittäminen on edellyttänyt eri kampusten asiantuntijoiden yhteistyötä.

Oppimisolustauudistus ja siihen liittyvä koulutus eivät kuitenkaan yksin riitä, kun halutaan muuttaa ajattelutapoja ja asenteita. On tarpeen, että työyhteisön kulttuuri ja johtaminen tukevat avointa toimintakulttuuria. Kuten kuvio 2 osoittaa, pedagoginen kehittämistyö edellyttää monenlaisia sitä tukevia järjestelmiä ja toimintamekanismeja. Onkin tärkeää, että tukitoimintojen välinen yhteistyö on sujuvaa ja prosessien omistajuus ovat selvää kaikille toimijoille.

Sisältökirjaston ylläpitämiseen liittyvien käytänteiden kehittäminen ja jalkauttaminen ovat tulevien vuosien keskeisiä haasteita, jotka edellyttävät paitsi sisällöllistä näkemystä ja omistajuutta mutta myös resurssointia ja jalkauttamista tukevaa viestintää. Sisältökirjaston osalta omistajuutta liittyy paitsi yksittäisten opintojaksojen työtiloihin mutta myös prosessin eri vaiheisiin, kuten kuviossa 2 edellä kuvataan. Prosessikuvausten sijaan olennaista on kuitenkin eri toimijoiden omistajuuden tunteen vahvistaminen. Sisältökirjaston merkitys opintojen laadulle mutta myös korkeakoulun toiminnan kehittämiselle on suuri. Johtamisen näkökulmasta omistajuutta voidaan vahvistaa formaalin ja epäformaalin palautteen ja palkitsemisen keinoin.

Laureassa strategian jalkauttamista tuetaan digitaalisen koulutuksen kokonaissuunnitelmalla, joka toimii tiekarttana määrittäen tulevien vuosien tavoitteita. Sisältökirjaston kannalta olennaiset tulevaisuuden linjaukset liittyvät master-työtilojen laatukriteereihin ja itsenäisesti suoritettaviin opintojaksoihin, MOOCeihin. Master-työtilojen kehittämisen toivotaan vapauttavan opettajien aikaa suunnittelusta muihin tehtäviin ja se vaikuttaakin tulevaisuudessa opintojaksojen resurssointiin. Tästä syystä master-työtilojen laadun varmistamiseksi Laureassa suunnitellaan niitä koskevia laatukriteereitä. Laatukriteerit määrittävät työtilojen pedagogiset, sisällölliset ja rakenteelliset tavoitetasot. Niillä pyritään myös varmistamaan, että erilaiset työtilat palvelevat opiskelijoiden ja opettajien tarpeita erilaisissa oppimistilanteissa, kuten hankkeissa ja projekteissa, sekä eri toteutusmuodoissa (päivä-, monimuoto- ja verkko-opinnot).

Itsenäisesti suoritettavien MOOC-opintojaksojen osalta tavoitteena on laajentaa opintojen saatavuutta uusille yleisöille sekä tarjota joustavia, aikaan ja paikkaan sitomattomia tapoja suorittaa korkeakouluopintoja. Parhaimmillaan MOOCeja voidaan hyödyntää modulaarisesti eri opintojaksoilla, jolloin niiden vapauttama aika voidaan käyttää vuorovaikutukseen opiskelijoiden kanssa. Niiden käyttö vaatii kuitenkin pedagogista harkintaa, eikä kaikkia sisältöjä ole mahdollista tai tarkoituksenmukaista käsitellä itsenäisesti. MOOCien kehittämisessä ollaankin vasta alkutaipaleella ja keskustelu niiden ympärillä mustavalkoista. Jatkossa itsenäisten ja vuorovaikutteisten joko -tai -valinnan rinnalle syntyy toivottavasti spektri erilaisia vuorovaikutuksen ja automatisoinnin tapoja hyödyntäviä opintoja.

LOPUKSI

Hankkeen aikana opimme paljon siitä, kuinka isossa organisaatiossa viedään lävitse uudistusta, jolla on vaikutus sen toimintakulttuuriin. Muutosagentteina on tässä tapauksessa ollut koko organisaation kattava koulutus sekä uusi oppimisolusta, mutta uudistus on tarvinnut rinnalleen myös määrätietoista ja ketterää johtamista sekä runsasta avointa viestintää.

Tulevina vuosina keskeinen haaste on sisältökirjaston kehittämiseen kannustaminen organisaation tasolla – positiivisen kehän ruokkiminen. Opintojaksojen systemaattinen, laadullinen kehitys mahdollistuu ainoastaan toimivien palautejärjestelmien tuottaman tiedon pohjalta. Tulevaisuuden tekniset ratkaisut esimerkiksi oppimisanalytiikan saralla mahdollistavat sisältökirjaston kehittämisen yhä paremmin oppijoiden yksilöllisiä tarpeita huomioonottavaksi. Digitaalisen koulutuksen kehittäminen alati muuttuvassa sosiaalisessa ja teknologisessa ympäristössä vaatiikin pitkäjänteisyyttä ja intoa tarttua niiden tarjoamiin uusiin mahdollisuuksiin.

Lähteet

Conole, G. 2020. Frameworks to Guide Practice. Teoksessa H. Beetham & R. Sharpe. Rethinking Pedagogy for a Digital Age. Third edition. New York: Routledge, 164–178.

Karga, S. & Satratzemi, M. 2019. Using explanations for recommender systems in learning design settings to enhance teachers' acceptance and perceived experience. *Education and Information Technologies*. 2019;24(5):2953–2974.

Laurea-ammattikorkeakoulu. Strategia 2030. <https://www.laurea.fi/tietoa-meista/strategia-2030/>

3.3 Digilehtorit tukemassa Laurean digiloikkaa

Anssi Mattila, Pirjo Tiirikainen & Tuija Marstio

MUUTAMAN VIIME VUODEN aikana Laureassa on eletty verkko-oppimisen ja -opettamisen saralla kiireistä aikaa – oppimislustauudistuksen lisäksi Laurea, kuten ei kukaan muukaan, ei pystynyt välttämään Covid19-pandemian haastetta arjen työssä. Laurean 2030 strategiaan sisällytettyjen muutoshankkeiden olennaisena tavoitteena on osaltaan edistää ja kehittää Laurean verkkopedagogista osaamista. Tätä varten on erityisesti perustettu tiimi, dCELL, mutta verkkopedagogisen osaamisen kehittämisen tukena ovat olleet olennaisessa roolissa myös kampuksilla toimivat Laurean digilehtorit ja enemmän tekniseen tukeen fokusoituneet Canvas-agentit. Digilehtorien arki verkko-opetuksen kärkeisoveltajina, henkisenä, teknisenä ja pedagogisena tukena koulutuksille, on ollut tapahtumia täynnä ja heidän roolinsa tärkeys on tullut selkeästi esille. Laurean onnistuminen verkko-opetuksen saralla viime aikojen poikkeuksellisissa oloissa ja selviytyminen digiuudistuksessa on saanut huomattavan määrän tukea digilehtorien työpanoksesta. Tässä artikkelissa on tarkoituksena pureutua digilehtorien arkeen digiuudistuksen pyönteissä, missä pandemia ja oppimislustauudistus ovat olleet olennaisessa roolissa.

TAUSTAA DIGILEHTORI-ROOLILLE LAUREAN DIGIUUDISTUKSESSA

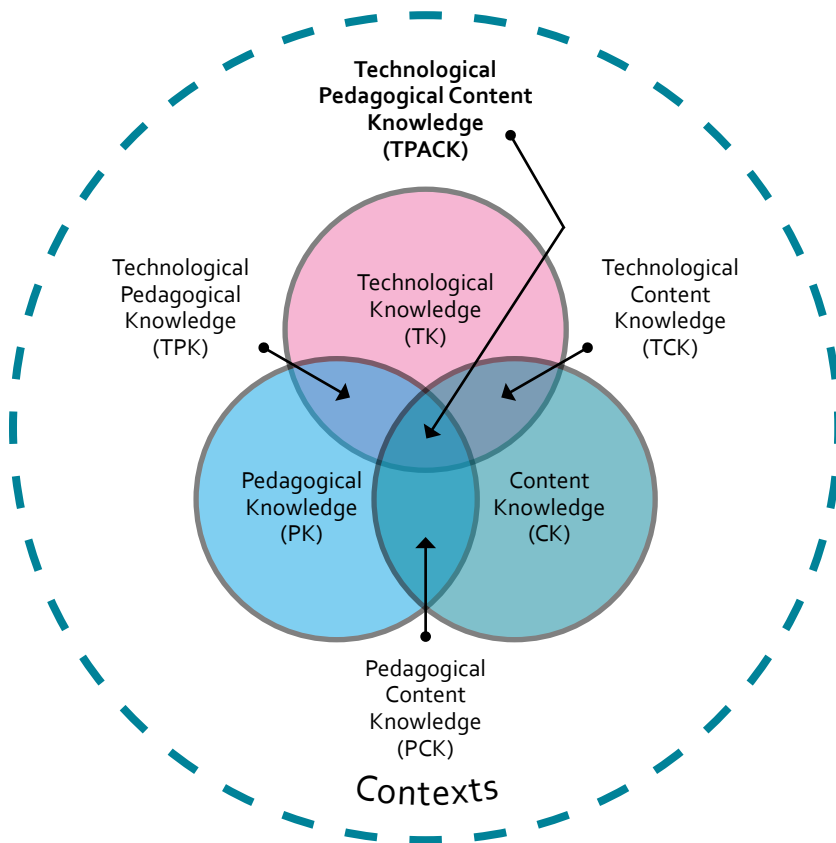
Laurean strategiaprosessissa on tunnistettu kriittisiä muutostarpeita, jotta haluttu tahtotila, työelämäosaamisen ja elinvoiman kansainvälinen kehittäjä Uudellamaalla, saavutetaan vuoteen 2030 mennessä. Yhtä lailla kuin on tärkeää tunnistaa työelämässä tarvittavia osaamisia, on kyettävä laadukkaasti ja sujuvasti takaamaan opiskelijoiden eteneminen opinnoissa työelämäosaamisen kehittymiseksi. Erilaiset pedagogiset ratkaisut näyttävät merkittävää roolia näissä pyrkimyksissä ja ajan hengen mukaisesti verkko-opinnot muodostavat huomattavan osan opintojen kokonaistarjonnassa – toki osaltaan koulutuksesta ja substanssista riip-

puen. Korkealaatuisen verkko-opintotarjonnan aikaansaamiseksi organisaatiolta vaaditaan suurta panostusta sekä resurssien optimoitua, suunnitelmallista kohdentamista ja hyödyntämistä.

Verkko-opetuksessa pedagogiikka ja tekniikka kulkevat käsi kädessä teknologian ollessa aina opettajan ja opiskelijan välissä – tietenkin myös itse opiskelijoiden välissä. Tekniikkaa ja pedagogiikkaa voi olla vaikeaa erotella arjen työssä tekniikan usein sanellessa pedagogisen toteutuksen reunaehtoja. Verkkopedagogisen osaamisen edistämiseen ja kehittämiseen on perustettu Laureassa oma tiimi, dCELL. Verkkopedagogisten asioiden lisäksi dCELL pyrkii auttamaan Laurean opetushenkilöstöä myös verkko-opetuksen ja -pedagogiikan teknisissä haasteissa. Eri koulutusten ja keskitetyn tuen vahvistamiseksi perustettiin digilehtorin ja digiagenttin roolit. Digilehtorin roolin tarkoituksena oli olla lähellä koulutuksia, olla erityisesti verkkopedagogisesti edelläkävijä sekä toimia linkkinä dCELLin ja koulutusten välillä kuljettaen viestiä molempiin suuntiin. Digiagenttien, nyt jo loppunut rooli, tehtävänä oli toimia ensisijaisesti teknisenä tukena.

Kuvio 1 ilmentää hyvin digilehtorien osaamisvaatimuksia. Laurean erilaiset koulutukset edellyttävät monipuolista pedagogista (kuvassa PK) ja teknistä (kuvassa TK) osaamista, jotta tarpeeseen sopivaa, laadukasta ja skaalautuvaa opetusta pystytään järjestämään. Pedagogisella ja teknisellä osaamisella on molemmilla omanlaisensa suhde itse opettamiseen ja erityisesti verkko-opetuksessa nuo osaamiset kietoutuvat tiukasti toisiinsa. Joskus molemmat ”asuvat” samassa opettajassa, mutta tärkeää on, että kiireisillä opettajilla on molempia osaamisia lähellä.

Nopea tekninen kehitys aiheuttaa paineita pedagogisessa osaamisessa – mitä teknologiaa on pedagogisesti järkevä käyttää. Tarvitaan osaamista ja ymmärrystä siitä mihin kaikkeen on järkevää lähteä mukaan resurssien ollessa rajallisia. Lisäksi pedagoginen ja tekninen osaaminen nivoutuvat substanssiosaamiseen (kuvassa CK), mikä ymmärrettävästi on opettajilla usein kehittynyt pisimmän aikaa jo omista opiskeluajoista lähtien. Digilehtorien substanssikytkentä omiin koulutuksiin helpottaa erialaisten verkkopedagogisten ja pedagogisten työvälineiden koulutusten toteuttamisen vastaanottajien kannalta sopivissa ”paketeissa”.



Kuvio 1. Digilehtorien osaamisvaatimukset kuvattuna TPACK-mallin avulla (Reproduced by permission of the publisher, © 2012 by tpack.org).

Kaiken kaikkiaan Laurean kampuksilla toimii vaihtelevin tuntiresurssein kymmenisen digilehtoria ja yksi digiyliopettaja, jotka tukevat kollegoitaan digipedagogisissa kysymyksissä. Digilehtorit ovat olleet aktiivisesti mukana mm. Master -työtilojen tuottamisessa oppiainekohtaisissa opettajatiimeissä ja opettajien käytettävissä onkin tällä hetkellä noin 100 Master -työtilaa.

DIGILEHTORIEN ROOLI SUHTEESSA TUNNISTETTUIHIN MUUTOSTARPEISIIN

Digilehtorin rooli on Laurean strategian 2030 näkökulmasta monessa kohdin olennaisessa roolissa. Tunnistettuihin muutostarpeisiin liittyen on asetettu useita mittareita, jotka voi suoraviivaisesti linkittää suoraan digilehtorin roolin toimintaan. Suoraan tai välillisesti digilehtori voidaan linkittää kahteen viidestä tunnisteesta kriittisestä muutostarpeesta – ks. kuvio 2.

Digilehtorit suhteessa Laurean kriittisiin muutostarpeisiin

Osaamisperusteisuuden, oppimisen laadun ja opintotehokkuuden vahvistaminen tutkintoon johtavassa koulutuksessa.

- Pedagogisesti ja teknisesti laadukkaat opintojaksot
- Substanssiin linkittyvä pedagoginen ja tekninen osaaminen
- Testaaminen, jaksojen luonti, pedagoginen, tekninen ja henkinen tuki

Korkeatasoisten avointen digitaalisten opintojen lisääminen ja saatavuuden laajentaminen.

- Laurean yhteisen, vapaasti hyödynnettävän, sisältökirjaston kehittäminen ja rakentaminen
- Hyvien käytänteiden, laatukriteerien kehittäminen ja jalkauttaminen

Kuvio 2. Digilehtorien rooli linkitettynä Laurean kriittisiin muutostarpeisiin.

Ensimmäinen kriittinen muutostarve, osaamisperusteisuuden, oppimisen laadun ja opintotehokkuuden vahvistaminen tutkintoon johtavassa koulutuksessa, voidaan vähintäänkin välillisesti linkittää digilehtorien toiminnan onnistumiseen. Tavoiteajassa suoritettujen AMK-tutkintojen määrä kertoo mittarina mm. koulutuksen sisäisen toiminnan tehokkuudesta ja laadusta. Jotta opiskelijat suoriutuvat verkko-opinnoista suunnitellun aikataulun mukaisesti tulee opintojaksojen olla ajallisesti, pedagogisesti ja teknisesti laadukkaasti toteutettuja. Tilanteessa, jossa koronapandemian lisäksi Laurea on siirtynyt uuden oppimisolun käyttöön, substanssiin linkittyvä pedagoginen ja tekninen osaaminen on kullaan arvoista. Opintojaksoja siirrettäessä kiireisellä aikataululla vanhasta oppimisympäristöstä uuteen tarvetta on usein kaikenlaiselle tuelle – pedagogiikkaa, tekniikkaa, testaamista, jakson luomista, henkistä tukemista jne.

Kriittinen muutostarve, korkeatasoisten avointen digitaalisten opintojen lisääminen ja saatavuuden laajentaminen, on suoraan linkitettävissä digilehtorien toimintaan. Muutostarpeelle asetettu mittari, tarjonnassa olevien avointen, CC-lisensoitujen digitaalisten opintojen määrä ja opintopalaute, linkittyy digilehtorien toiminnan ytimeen. He kehittävät ja rakentavat Laurean yhteistä sisältökirjastoa, joka sisältää eri koulutusalojen opintojen valmiiksi rakennettuja työtiloja oppimateriaaleineen. Sisältökirjastosta voi hakea vapaasti käyttöönsä sisältöä ja nähdä mallia hyvistä käytänteistä. Opintopalauteeseen digilehtorit ovat vaikuttaneet opintojaksojen laadun varmistajina. Digilehtorit ovat jalkauttaneet hyviä käytänteitä koulutuksissa sekä vievät eteenpäin laatukriteerien hyödyntämistä verkko-opintojen suunnittelussa ja toteutuksessa.

Lisäksi digilehtorit linkittyvät voimakkaasti avoimuuden kasvattamiseen, yhden Laurean työskentelyä ohjaavan keskeisen arvon nostamiseen voimakkaammin keskelle päivittäistä arkea. Esimerkiksi oman osaamisen jakaminen ja omien työn tuotosten ja tulosten jakaminen on iso osa avoimuutta, joka toivottavasti levittää ajatusta siitä, että mitä enemmän antaa sitä enemmän saa.

DIGILEHTORIEN ARKI DIGIUUDISTUKSESSA

Digilehtorien arkeen digiuudistuksessa voi kurkistaa monesta näkökulmasta. Itse rooli oli alussa uusi ja on mielenkiintoista, miten sen omaksuminen ja haltuunotto on sujunut intensiivisessä arjessa. Uusi toimintamalli ja haastava ympäristö toi varmasti eteen haasteita, joihin ei etukäteen osattu varautua. Polttopisteessä oleva rooli on haaste viestinnän suhteen ja digilehtorien tarjoama ja heiltä odotettu tuki asettaa digilehtorien tilanteeseen, missä aina ei ole selvää mikä hattu kulloinkin on päässä. Tämän luvun sisältö perustuu digilehtorien kanssa käytyihin keskusteluihin.

Rooli digilehtorina

Digilehtoreille(kaan) rooli ei ollut alusta alkaen välttämättä täysin selvä. Digilehtorit toimivat dCELLin ja opettajakunnan välissä, mikä saattaa jättää vielä tilaa tulkinnoille. Vaikka rooli on voimakkaasti sidottu koulutuksiin, ovat digilehtorit toimineet konsulttoijina, kouluttajina, tukijoina, sparraajina myös koulutuksesta riippumatta erilaisissa klinikoissa ja pajoissa. Alussa uusi rooli saattoi tuoda ylimääräisiä paineita – digilehtorihan tietää kaiken. Käytännössä matkan varrella rooli on elänyt ja on opittu yhdessä ja toisaalta digilehtorit saattavat tarvita tukea yhtä lailla. Alun tilanne uusine oppimislustoineen ja koronapandemioineen asetti koko henkilöstön uuden eteen. Pystymisestä lähtemisen meininki saattoi olla tuttu huolimatta omasta roolista organisaatiossa.

Roolin alkuvaiheilla digilehtorien tarjoama tuki kohdistui enemmän teknisiin seikkoihin kuin ajateltuun pedagogiseen tukeen. Tosin, pedagogiikkaa ja tekniikkaa on joskus aika keinotekoisista erottaa toisistaan – varsinkaan verkko-opetuksessa. Digilehtorin roolin rinnalle luotu digiagentti-rooli oli tarkoitus kohdentaa selkeämmin teknisiin haasteisiin, mutta vaativassa tilanteessa tekniikka kuitenkin tuli ensimmäisenä vastaan ja vaati laajamittaista huomiota ja tukea. Joka tapauksessa vaatii teknistä osaamista, että pystyy toteuttamaan pedagogiikkaa verkossa. Kun alustauudistuksessa ja yleisesti digitaalisuuteen hyppäämisessä on päästy kypsempään vaiheeseen, toiveissa olisi voimakkaampi digilehtorien tekemisen kohdistaminen alkuperäiseen pedagogiseen kehittämiseen.

Digilehtorin rooli on yhtä lailla haaste kuin mahdollisuus. Mahdollisuutena rooli on resurssit huomioiden potentiaalisessa kohdassa. Kaikkein ei voi lähteä mukaan, mutta verkkopedagogiikassa ja tekniikassa tapahtuu koko ajan erilaisia kehityksiä, joita suotuisassa tilanteessa voi pyrkiä implementoimaan opintojaksolle. Tällaiset pyrkimykset edellyttävät yhteistyötä, pilotointeja, testauksia jne., jotka helposti pirstaloivat ja ruuhkauttavat monipuolista työnkuvaan entisestään. Digilehtoreilla on aktiivinen näkymä opiskelijarajapintaan mikä viime kädessä kertoo siitä, onko verkkopedagogiikan toteuttamisessa onnistuttu vai ei.

Haasteet

Digilehtorin rooliin ja arjessa toimimiseen liittyviä haasteita voi katsoa monesta kulmasta. Esimerkiksi fyysisesti ja digitaalisesti rooli linkittyy ympärillä oleviin toimijoihin lehtoreihin, dCELLiin, esimiehiin jne. Toisaalta roolia voidaan valottaa saatavilla olevien resurssien näkökulmasta suhteessa suunniteltuun toimintaan. Lisäksi digilehtorin rooliin linkittyy voimakkaasti pedagoginen ja tekninen osaaminen – ei pelkästään oma osaaminen ja sen kehittäminen vaan tarvittavan osaamisen kartoittaminen, siirtäminen ja varmistaminen.

Digilehtorin rooli on rinnakkainen suhteessa koulutusten lehtoreihin, joita pyritään auttamaan verkkopedagogiikan haasteissa. Jos ylhäältä tuleva tuki ja viestintä ei ole työyhteisössä selkeää voi tämä aiheuttaa haasteita arjen työssä. Selkeä tuki ylhäältä auttaa koko yhteisöä näkemään asioiden tärkeyden ja kannustaa

pyrkimään yhteisiin tavoitteisiin. Digilehtori on itse toimija, joka myös tarvitsee tukea, usein samoissa asioissa kuin muutkin opettajat mutta roolin kautta tehtävässä on ulottuvuuksia, joihin itsen on vaikea vaikuttaa. Keihin tulisi olla omassa roolissa yhteyksissä, miten pidetään kiinni yhdessä sovituista asioista, mitä jos tiimistä puuttuu esimies? Ilman selkeää, oikein ajoitettua, ylhäältä tulevaa viestintää ja tukea lehtorien voi olla vaikea nähdä sitä miksi asioita tehdään ja ylipäätään sitoutua tekemiseen.

Resurssinäkökulmasta suurimmat haasteet liittyvät ajallisiin resursseihin. Työn ja roolin moniulotteisuus aiheuttaa sen, että helposti ollaan mukana todella monessa asiassa ja silloin yhdelle asialle varattu aikaikkuna helposti kutistuu pieneksi ja siirtymisiä eri tehtävien välillä on paljon. Kehittäminen saattaa olla intensiivistä toimintaa, jolloin oma jaksaminen on tärkeää. Ilman sitä voi olla vaikeaa olla rakentava ja tuottava osapuoli. Ajallisten resurssien niukkuus vaikuttaa myös mahdollisuuksiin viedä yhdessä suunnitellut asiat maaliin saakka. Matkalla tarvitaan aikaa opettamiseen, uuden oppimiseen, uuden luomiseen, kehittämiseen, tukemiseen ja yleisesti yhdessä tekemiseen. Katseen tulee olla maalissa – mihin kaikkeen kannattaa ja voi lähteä mukaan.

Osaamisen siirtäminen on taitolaji, jossa itse ”siirtäjä” tarvitsee monenlaista osaamista. Oma pedagoginen ja tekninen osaaminen ei riitä vaan pitää olla tilannetajua, psykologista silmää ja rohkeutta mennä epämukavusalueille, niin omille kuin muidenkin. Ja aina oma ulottuvuus ja vaikuttavuus ei kanna kaikkialle – välttämättä pedagoginen tuki ei esimerkiksi näy opintojaksoilla, joihin itsellä ei ole ollut kosketusta. Vaikka lehtoreilla olisi osaamista, voi puuttua uskallusta kokeilla ja testata uutta teknologiaa tai pedagogista lähestymistapaa. Toisaalta omille kollegoille voi olla haastavaa antaa korjaavaa palautetta mutta tässä voi auttaa se huomio, että olemme kaikki oppimassa uutta tavalla tai toisella tässä ennennäkemättömässä tilanteessa.

LOPUKSI

Verkkopedagogiikka on eräällä lailla muna-kana-ongelma suhteessa tekniikkaan. Jotta pystyt ilmaisemaan itseäsi verkossa pedagogisesti, tulee tekniikan olla hallussa. Ilman teknistä osaamista pedagogiikka saattaa jäädä taka-alalle ja ilman pedagogista osaamista voi opinnot jäädä turhan tekninen maku. Joka tapauksessa ilman pedagogiikkaa on turha odottaa, että tulee ”hyvä kakku”. Tekniikka voidaan saada taipumaan moneen kiertotiehen, mutta ilman selkeää logiikkaa taustalla toteutus ei välttämättä tue opiskelijoiden tarpeita. Opiskelijat ovat usein ymmärtäväisiä – he näkevät, että yritämme ja kehitystä tapahtuu ja vaste tähän on ollut ehdottomasti positiivinen.

Digiloikan, koronapandemian ja alustauudistuksen aikana on huomattu, että yhdessä tekemisellä on suuri merkitys ja sen avulla voidaan saada aikaan pieniä ihmeitä. Erilaiset aamuklinikat, pajat, pilotoinnit ja koulutukset ovat vieneet myös kouluttajien ajatuksia ja osaamista eteenpäin. On hieno tunne, kun yhdessä opitaan uutta ja huomataan miten uusi opittu voi kääntyä järkeväksi tekemiseksi opintojaksoilla. Todennäköisesti työt eivät aina tunnu kuitenkaan yhdessä tekemiseltä, kun tarvittu apu ei olekaan välittömästi saatavilla. Toivottavasti tässäkin on menty haastavina aikoina eteenpäin.

Alussa oli skepsismiä sen suhteen, kuinka hyvin yhteisöllisyyttä, LbD:tä, oikeasti voi verkossa toteuttaa. Monessa kohdin tämän suhteen on menty pitkiä harppauksia eteenpäin ja muutama epäuskoinenkin on kääntänyt kelkkaansa ainakin jonkin verran. Jos korona olisi iskenyt kolmisen vuotta aiemmin niin olisiko pärjätty yhtä hyvin? Digilehtorin roolin myötä tekemiseen on tullut syvempiä ulottuvuuksia. Esimerkiksi digilehtoritapaamisissa kokemuksia on jaettu koulutusten kesken, mikä on monesti avartanut näkökulmia ja ajatusta. Substanssista huolimatta taustalla olevat ongelmat ovat usein saman tyyliisiä – miten esimerkiksi saada aikaan yhteisöllisyyttä opintojaksolla.

Digilehtorien strategista merkitystä Laurean 2030 tavoitteisiin suhteutettuna on vaikea kiistää. Silti asioita riittää vielä ratkaistavaksi – olisiko järkevää digilehtorien fokusoitua johonkin määriteltyyn osaamiseen omien ”supervoimien” suuntaisesti, miten verkossa ketterästi tuetaan opiskelijoiden eritahtista etenemistä, kuka ottaa vastuuta mistäkin (mm. Masterien päivitykset ja kehittäminen), missä kohdin tekniikkaa voi hyödyntää toistoon, jotta panokset saadaan kohdennettua optimaalisemmin, jne. Katsottaessa pari vuotta taaksepäin ja haasteita, joita olemme kumonnet, toivottavasti olemme saaneet tästä sellaista itseluottamusta mikä auttaa kaatamaan nuo luetellut ratkaistavat asiat ja sen seuraavan mörön joka nurkan takana luuraa.

Lähde

Laurea-ammattikorkeakoulu. Strategia 2030. <https://www.laurea.fi/tietoa-meista/strategia-2030/>

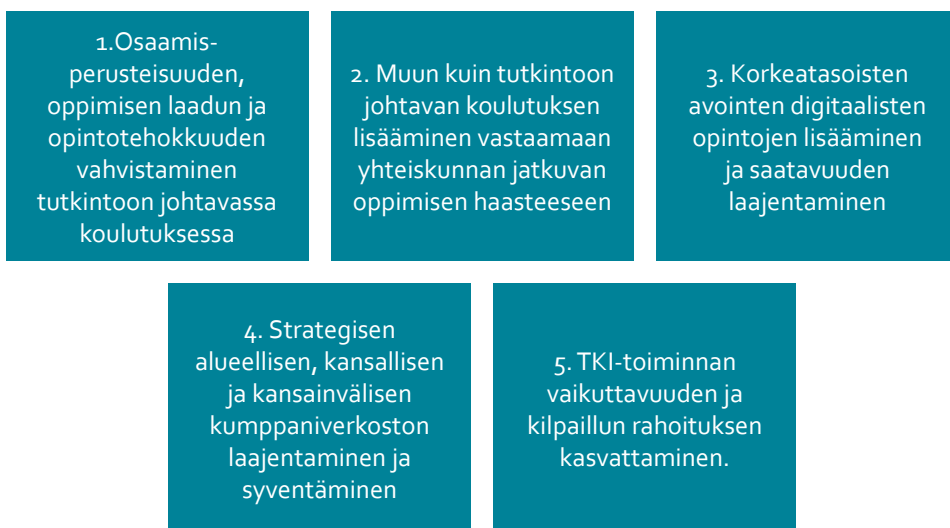
3.4 Digitalisaatio ja työelämä – digitaidot rajapintana itseopiskeluun ja työllistymiseen

Pasi Hario & Mika Launikari

TÄSSÄ ARTIKKELISSA TARKASTEELLAAN, miten DigiPoint-hanke on toteuttanut Laurean kriittistä muutoshanketta korkeatasoisten avointen digitaalisten opintojen lisäämiseksi ja saatavuuden laajentamiseksi. Tavoitetta on edistetty luomalla kolme itseopiskeltavaa digitaalista opintokokonaisuutta: Työelämän digitaidot, Mielekkään työuran rakennussarja ja Tulevaisuusmuotoilu.

Suomalaista korkeakoulusektoria yhdistää Digivisio 2030 -hanke. Digivision mukaan Suomessa on vuonna 2030 avoin ja tunnustettu oppimisen ekosysteemi, jossa oppija voi hyödyntää korkeakoulujen avointa e-opintotarjontaa. Ekosysteemi tarjoaa oppijan elämäntilanteeseen ja tarpeeseen sopivaa, laadukasta ja monipuolista koulutusta, joka tuottaa yhä parempia oppimistuloksia ja turvaa aikuisväestön korkeatasoisen osaamisen. Kansallinen 'minun tietoni' -portaali kokoaa kaikki oppijan tiedot elinikäisesti hänen käyttöönsä. Nämä tiedot luovat perustan ohjaukselle, neuvonnalle, osaamisen tunnistamiselle ja tarvittaessa työnhauille. (Arene & Unifi 2020.)

Digivisio 2030 tukee osaltaan hallitusohjelman (Valtioneuvosto 2019) päämääriä kehittää korkeakoulujärjestelmää oppijan ja jatkuvan oppimisen alustaksi. Hallitusohjelman tavoitteena on muun muassa varmistaa eri statuksella toimivien oppijoiden (tutkinto-opiskelijat, elinikäiset oppijat, opiskelupaikkaa vaille olevat) mahdollisuus suorittaa opintoja joustavasti kaikkien Suomen korkeakoulujen tarjonnasta organisaatio- ja aluerajoista riippumatta. Lisäksi hallitusohjelmassa edistetään aliedustettujen ryhmien korkeakoulutukseen pääsyä ja läpäisyn edistämistä.



Kuvio 1. Laurean viisi kriittistä muutoshanketta.

Laurean strategian mukaiset viisi muutoshanketta (kuva 1) noudattelevat Digivision 2030:n tavoitteita. Muutoshankkeita on viety eteenpäin sekä opetus- että TKI-toiminnassa. Esimerkki tästä on DigiPoint-hanke, jonka päätavoitteena on vastata digitaaliseen murrokseen kouluttamalla työnhakijoista osaajia, joilla on riittävät digitaidot työelämän tarpeisiin.

Euroopan sosiaalirahaston rahoittamassa DigiPoint-hankkeessa (2020–2022) tähdätään vaikeasti työllistyvien työnhakijoiden digi- ja työelämätaitojen parantamiseen, mikä tukee heidän poluttumistaan jatko-opintoihin tai suoraan työelämään. Hankkeessa Laurea tarjoaa digitaalista opettajajohtoista ja itseopiskeltavaa koulutusta, jota partnerikaupungit, Espoo ja Vantaa, tukevat ryhmätoiminnalla. Koulutussisällöt koostuvat työelämä- ja digitaidoista sekä ennakointia ja palvelumuotoilua yhdistävästä tulevaisuusmuotoilusta. Saatutettuja oppeja sovelletaan tiimityöskentelyssä kumppaniryitysten ohjaamissa digitaalisen liiketoimintaan liittyvissä kehitystehtävissä. (Launikari & Hario 2021.)

DigiPoint-hankkeessa edistetään erityisesti Laurean strategisista muutoshankkeista korkeatasoisten avointen digitaalisten opintojen lisäämistä ja saatavuuden laajentamista (kuva 1). Hankkeen lähtökohtana on ollut kehittää digitaalinen koulutuskokonaisuus, jossa opintojaksot ovat osaamistarveperusteisia ja vastaavat yhteiskunnan tai työelämän jatkuvan oppimisen haasteisiin. Aihetta tarkastellaan artikkelissa kolmen hankkeen aikana luodun opetussisällön kautta. Ne ovat Työelämän digitaidot, Mielekkään työuran rakennussarja ja Tulevaisuusmuotoilu.

DIGI- JA TYÖELÄMÄTAITOJEN OSAAMISKUILU

Opetussisältöjen kehittämisen lähtökohtana on DigiPoint-hankkeessa ollut perusteellinen taustatutkimus työnantajien ja työntekijöiden välisestä digi- ja työelämätaitojen osaamiskuilusta. Tutkimuskysymyksenä on ollut, miltä osin työntekijöiden osaaminen ja työnantajien tarpeet eroavat, ja miten tätä kuilua

kyettäisiin kuromaan umpeen digitaalisella, osaamisperusteisella ja helposti saavutettavalla koulutuksella. Hankkeen aloitus keskellä COVID-19-pandemiaa kokoontumisrajoituksineen korosti nimenomaan digitaalisen etäopiskeluväylän merkitystä.

Suomalaisten työnantajien digiosaamiseen liittyviä haasteita ja tarpeita on tutkittu laajasti aiemminkin (esimerkiksi EK 2019; Suomen Yrittäjät 2019; Valtiovarainministeriö 2016; Digi- ja väestötietovirasto, 2020). Laurea, Espoo ja Vantaa halusivat kuitenkin hankekumppaneina päivittää ja validoida aiempaa tutkimusta pääkaupunkiseudun teknologia-alan yritysten digiosaamistilanteesta.

DigiPoint-verkkokysely toteutettiin syyskuussa 2020 ja se lähetettiin noin sadalle, erityisesti ICT-alan, yritykselle pääkaupunkiseudulla. Kyselyyn vastasi määräaikaan mennessä 21 yritystä, joista karkeasti kolmasosa edusti ICT-alaa ja loput muita sektoreita. Yritysten vuoden 2019 liikevaihto vaihteli sadoista tuhansista euroista aina 360 miljoonaan euroon saakka. Puolet yrityksistä työllisti 20 työntekijää tai vähemmän, yksi 40 ja lopuissa oli 147–18000 työntekijää. Koska kyselyn kohderyhmäksi ei muodostunut edustavaa otosta alueen yrityksistä, voidaan sen tuloksia pitää yleisesti vain suuntaa antavina. Ne ovat kuitenkin riittävät DigiPoint-hankkeen sisäiseen kehittämistyöhön.

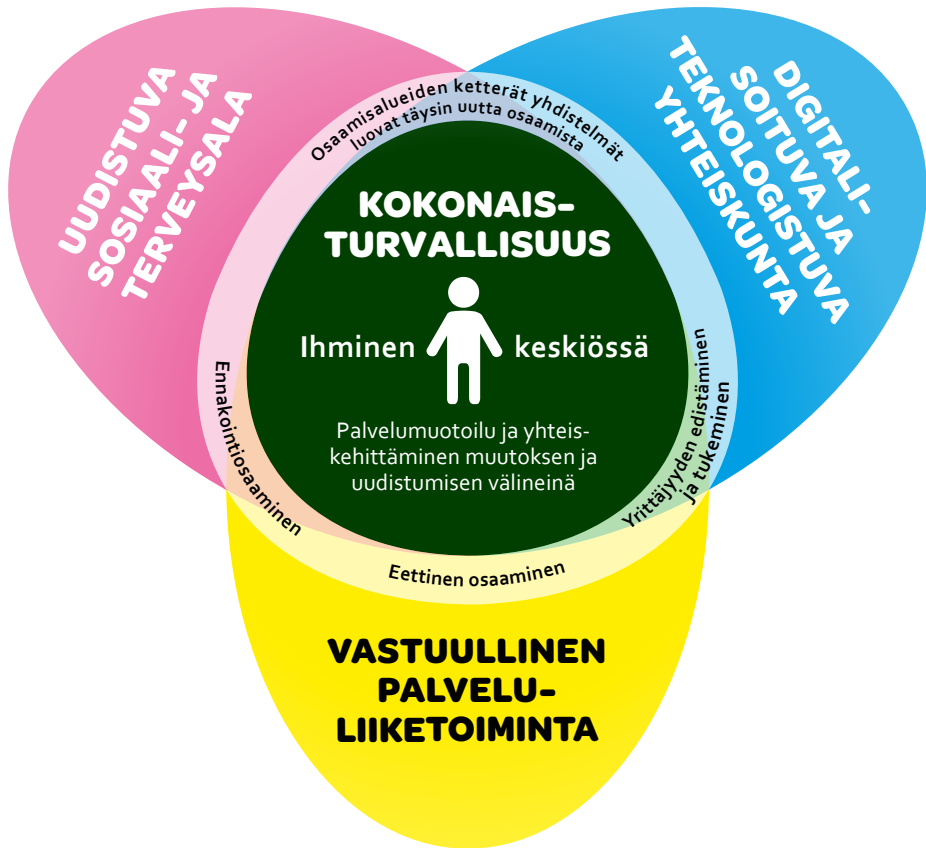
Kysely vahvisti oletuksen, että työnantajat odottivat ICT-alan ammattilaisilta syvempää ja spesifiä digiosaamista, kun taas muiden alojen generalistien kohdalla riitti ymmärrys työskentelystä digitaalisessa ympäristössä ja digityökalujen perustaidot. Varsinaisten digitaitojen lisäksi työnantajat kokivat työnhakijoilla olevan merkittäviä puutteita myös yleisissä työelämätaidoissa. (Launikari & Hario 2021.)

DIGI- JA TYÖELÄMÄTAITOJEN SOVELTAMISTA TULEVAISUUSMUOTOILUTEHTÄVISSÄ

ICT-alan digitaitojen syväosaamisen tarve on itseäänselvyys. Ala tarvitsee tiettyjen tarkkojen aihealueiden asiantuntijoita, kuten ohjelmistokielikoodaajia, järjestelmäarkkitehtejä tai sovelluskehittäjiä. Sen sijaan muilla aloilla digitaalista osaamista voi kuvata erityyppiset työtehtävät läpileikkaavana yleis- tai perustaitona kuten digitaalisten työvälineiden ja sovellusten käyttötaitona tai ymmärryksenä digitaalisessa työympäristössä toimimisesta.

DigiPoint-hankeessa järjestettiin koulutusta taide- ja yhteiskunta-aloilta tai kauppatieteistä valmistuneille pitkäaikaistyöttömille (Espoo) sekä toisen asteen suorittaneille nuorille työnhakijoille (Vantaa). Olikin selvää, että puolen vuoden DigiPoint-koulutuksen oli tähdittävä nimenomaan yleisten digitaitojen vahvistamiseen ja liityntäpinnan luomiseen heidän aiemmin hankitun osaamisensa ja digitaalisen työelämän välille. Tällä tavoin osallistujille mahdollistetaan työllistyminen varsin laajakirjoiisiin työtehtäviin eri aloilla. Tätä tarkoitusta varten kehitettiin Digitaidot työelämässä -opintojakso, joka koostui ohjaavasta digitaitotestistä ja itseopiskeltavasta digitaitojen opintojaksosta.

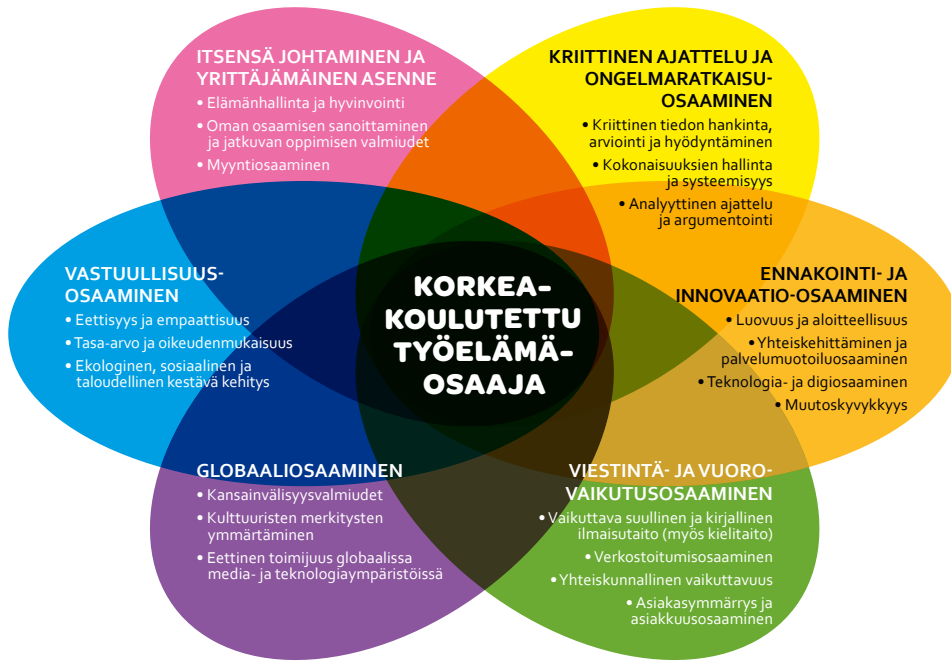
Työelämätaidot ovat yläkäsite tiedolliselle ja taidolliselle osaamiselle, jota voi hyödyntää eri työtehtävissä. Tällaisia ovat esimerkiksi viestintä-, tiimityöskentely-, ongelmanratkaisu- ja kriittisen ajattelun taidot (Nykanen & Tynjälä 2012). Digikyselyn tulosten perusteella digitaitoja täydentämään tarvittiin työelämätaitoja. Työelämätaidot mahdollistivat opiskelijoiden aiemmin hankitun osaamisen hyödyntämisen ryhmätyöskentelyssä. Työelämätaidoille olikin kysyntää, sillä DigiPointin osallistujilla saattoi olla vuosia edellisestä työsuhteesta tai työura saattoi olla vielä kokonaan alkamatta. Työelämätaitoja opiskelijat pääsivät opiskelemaan hankkeessa kehitetyllä Mielekkään työuran rakennussarja -opintokokonaisuudessa.



Kuvio 2. Laurean osaamisalueet (Laurea-ammattikorkeakoulu).

Pelkkien digi- ja työelämätaitojen itseopiskelu ei kuitenkaan riitä. Laurean strategia painottaa palvelumuotoilun ja yhteiskehittämisen olevan opetuksen merkittävä läpileikkaava teema (kuva 2 ja kuva 3). Ennakoitiosaaminen taas nimetään painotetuksi toiminnan läpäiseväksi osaamisalueeksi ja yhdeksi kaikille tutkinnoille yhteisistä työelämäosaamistarpeista (Laurea 2019). Strategian painottama Laurean Learning by Developing -malli (LbD) perustuu muun muassa oppimisen soveltamiseen aidoissa työelämän kehityshaasteissa (Juvonen, Marjanen & Meristö 2008).

LbD -mallin hengessä DigiPointin opiskelijat pääsivät käyttämään opittuja digi- ja työelämätaitoja yhteistyöyritysten kehitystehtävissä. Tehtävät toteutettiin osana ennakoitua ja palvelumuotoilua yhdistävää tulevaisuusmuotoilun opintojaksoa. Opintojakso ja kehitystehtävä eivät kuitenkaan toimineet vain digi- ja työelämätaitojen testialustoina, vaan niiden aikana opiskelijat pääsivät lisäksi opiskelemaan ja soveltamaan ennakoitua ja palvelumuotoilun prosesseja ja työkaluja.



Kuvio 3. Yleiset, yhteiset työelämäkompetenssit Laurean tutkintoon johtavissa koulutuksissa (Laurea-ammattikorkeakoulu 2019).

TYÖELÄMÄN DIGITAITOT -OPINTOJAKSO RAJAPINTANA TÖIHIN JA OPISKELEMAAN

Tilastokeskuksen tutkimuksen (2019) mukaan ihmiset eivät osaa luotettavasti arvioida digitaitojensa tasoa, ja he arvioivat ne usein liian hyväiksi. Puutteita on erityisesti taidossa käyttää yleisimpiä toimisto-ohjelmistoja sekä etäkokoussovelluksia, muokata ääntä ja kuvaa sekä ylläpitää tietoturvaa ja yksityisyyttä. Nämä osaamisvajeet heikentävät työllistymistä ja vaikeuttavat osallistumista verkkopohjaiseen koulutukseen.

DigiPoint-hankkeessa osallistujien ohjaamisesta ja valinnasta koulutukseen vastasivat kumppanikaupungit Espoo ja Vantaa sekä niiden palveluksessa toimivat työvoimapalveluiden omavalmentajat. Ohjaamista tukemaan kehitettiin itsearviointiin nojaava digitaitotesti, jonka avulla potentiaalinen osallistuja sai nopeasti arvion omista digitaidoistaan ja tiedon, palvelisiko Laurean rakentama itseopiskeltava Työelämän digitaidot -opintojakso hänen kehittymistään digitaidoissa. Testi toimi siis ohjaavana työkaluna itse opintojaksoon.

Työelämän digitaidot -opintojakso koostuu itseopiskeltavista kokonaisuuksista, jotka käsittelevät muun muassa Microsoft-perheen toimistosovelluksia, yleisimpiä verkkoselaimia, sähköisiä yhteiskehittämisen alustoja, etäkokoussovelluksia, äänen ja kuvan muokkausohjelmia sekä tietoturvaa ja yksityisyyttä. Opintojakson aikana opiskelija soveltaa oppimaansa itse määrittämänsä kehitystehtävän hengessä LbD-mallin mukaisesti.

Ohjaava testi ja itse opintojakso on tarkoitus avata Laurean avoimen ammattikorkeakoulun kautta maksutta suoritettaviksi hankekauden päätyttyä. Opintojakson modulaarisuus mahdollistaa myös lisäope-

tussisältöjen räätälöimisen sen yhteyteen. Tulevaisuudessa Työelämän digitaitojen peruspakettia voikin täydentää yrityskumppanin tarpeiden perusteella vaikkapa tietylle alalle vaaditulla ohjelmisto- tai sovellusosaamisella.

Työelämän digitaidot toimii substanssisisällön lisäksi myös rajapintana muihin opintoihin. Erityisesti avoimen ammattikorkeakoulun itseopiskeltavat opetussisällöt vaativat ymmärrystä digitaalisesta opetusympäristöstä ja yleisimpien ohjelmistojen käyttötaitoja. Strategisen muutoshankkeen tavoitteiden mukaisesti opintojako lisää Laurean digitaalista opintotarjontaa, mutta myös mahdollistaa opiskelun toisilla verkkopohjaisilla ja itseopiskeltavilla opintojaksoilla.

TYÖELÄMÄTAITOJEN VAHVISTAMISTA ITSEOPISKELTUNA

Mielekkään työuran rakennussarja koostuu kolmesta opintojaksosta nimeltään 'Osaajana tulevaisuuden työelämässä', 'Mielekäs elämä, motivoiva työura' sekä 'Itsensä johtamisen työkalut'. DigiPoint-hankkeessa opintokokonaisuus sovitettiin yhteen Espoon ja Vantaan kaupunkien tarjoamaan syvennettyyn uraohjaukseen ja opintojaksoissa edettiin opiskelijoiden ohjaustarpeiden mukaan.

Kimmokkeena opintokokonaisuuden kehittämiseksi toimivat hankkeen aluksi tehdyn yrityskyselyn tulokset työelämätaitojen merkityksestä työelämässä ja hankkeen kohderyhmien havaitut puutteet niissä. Työelämätaitojen opintojaksoista 'Osaajana tulevaisuuden työelämässä' opiskelija tunnistaa ja sanoittaa opinnoissa, työtehtävissä ja harrastuksissaan hankittua osaamista. Tätä osaamista reflektoidaan tulevaisuuden työmarkkinoiden osaamistarpeisiin ja työmarkkinoita ohjaaviin trendeihin. 'Mielekäs elämä, motivoiva työura' auttaa opiskelijaa pohtimaan omaa rooliaan työmarkkinoilla sekä suunnittelemaan ammatillista tulevaisuuttaan. 'Itsensä johtamisen työkalut' ohjaa pohtimaan omia toimintamalleja ja kehittämään työkaluja tavoitteiden saavuttamiseksi ja omasta hyvinvoinnista huolehtimiseksi. (Laurea-ammattikorkeakoulu 2021.)

Laurea halusi kantaa kortensa kekoon pandemian kiihdyttämän työn murroksen lievittämiseksi ja tarjosi vuoden 2021 alusta 'Mielekkään työuran rakennussarja' -opintokokonaisuuden veloituksetta kaikkien suomalaisten käyttöön. Se olikin Laurean ensimmäinen verkkopohjainen täysin itseopiskeltava opintokokonaisuus. Itseopiskeltavuudella viitataan mahdollisuuteen aloittaa ja suorittaa opintojaksoa oman mieltymyksen ja aikataulun mukaan. Aiemmin itseopiskeltavat verkko-opintojaksot on näet täytyneet "käynnistää" kootusti määrääjain. Lisäksi kokonaisuuden opintoja tarjotaan kohdennettuna myös toisen asteen opiskelijoille ja sisältöjä käännetään myös englanniksi tarjottavaksi maahanmuuttajille.

TULEVAISUUSMUOTOILUN KEHITYSTEHTÄVÄ KOKOAVANA VOIMANA

Laurea on tutkinut tulevaisuudentutkimuksen ja palvelumuotoilun prosessien yhdistämistä (Ojasalo, Koskelo & Nousiainen 2015, muualla Gordon, Rohrbeck & Schwarz 2019). Kyky soveltaa molempien tieteiden työkaluja (tulevaisuudentutkimuksen tapauksessa ennakointi) on myös Laurean peräänkuuluttamia tärkeitä työelämätaitoja (kuvio 3, Laurea ammattikorkeakoulu). Vaikka tieteissä on yhtäläisyyksiä ja niiden prosessit ja työkalut täydentävät toisiaan, on niiden opetus jäänyt Laureassa erillisiksi kokonaisuuksiksi.

DigiPointissa haluttiin kokeilla, miten ennakointia ja palvelumuotoilua yhdistävä tulevaisuusmuotoilu palvelisi LbD:n mukaisesti aitoja yhteistyöyritysten määrittelemiä kehitystoimeksiantoja. Opiskelijoiden tarkoituksena oli siis toisaalta soveltaa aiempien opintojaksojen digi- ja työelämätaitoja verkkoympäristössä,

toisaalta hyödyntää ennakkoinnin ja palvelumuotoilun prosessia osana opiskelijoista muodostuvaa itsenäistä kehitystiimiä.

Pandemia pakotti myös DigiPoint-hankkeen puitteissa järjestetyn opetuksen ja ryhmätyöskentelyn verkkoon. Ennakoinnin ja palvelumuotoilun merkittäviä yhteisiä piirteitä ovat yhteiskehittäminen ja vuorovaikutteisuus. Kehollinen läsnäolo on osa vuorovaikutteisuutta ja verkon yli tapahtuvassa viestinnässä katoaa jotain olennaista ihmistenvälisyydestä. Kokeilu kuitenkin osoitti, että sekä ennakkoinnin että palvelumuotoilun opetus, ryhmätyöskentely ja opiskelijatiimien itsenäinen kehitystyö sujuivat myös verkkopohjaisesti. Etäopiskelu ja -osallistuminen mahdollistivat myös ketterämmän toimeksiantajayrityksen ja opiskelijatiimin yhteistyön. Merkittävä oppimiskokemus opiskelijoille oli myös, että he joutuivat tukeutumaan koko neljän kuukauden toimeksiannon ajan pelkästään digitaalisiin työkaluihin verkkoympäristössä.

'HOMO DIGITALIS'

Digitalisaation vaikutukset näkyvät kaikkialla suomalaisessa yhteiskunnassa ja muualla maailmassa. Digitaalinen arjen ympäristö (ml. koulutus ja työelämä) on monikerroksinen kokonaisuus. Se asettaa uusia vaatimuksia kaikkien ammatilliselle ja digitaaliselle osaamiselle, fyysiselle, psyykkiselle ja sosiaaliselle toimintakyvyille sekä ihmissuhteille. Ninet (2019) kuvaileekin, että digitaalisella aikakaudella meistä on tullut uusi ihmislaji nimeltään 'homo digitalis', joka on alati riippuvainen teknologiasta ja jonka elämä on pysyvästi linkittynyt kuvitteelliseen verkostoon.

Yhteisöllisyys on kautta aikojen tarjonnut ihmiselle sosiaalisena laumaeläimenä mahdollisuuden selviytyä ja sopeutua muutokseen. Niin nykyisinkin, joskin asiat yhä useammin tapahtuvat digitaalisessa vuorovaikutuksessa ja samanaikaisesti useissa rinnakkaisissa virtuaaliyhteisöissä. Niihin kuuluminen ja osallistuminen edellyttävät riittävää digitaalista osaamista ja ymmärrystä verkon yli toimivien yhteisöjen logiikasta ja dynamiikasta. Ellei näitä valmiuksia ole, on vaarana jäädä teknologisen kehityksen jalkoihin ja joutua verkkoyleisöjen ulkopuolelle.

Nykyisin korkeakoulujen oppimisympäristöt ovat digitaalisia ja niissä hyödynnetään verkkopedagogiikkaa sekä monia eri alustoja, sovelluksia, välineitä ja työkaluja. Opiskelijat suorittavat opintoihinsa kuuluvia kurssitehtäviä verkkoympäristössä itsenäisesti ja vuorovaikutteisesti muiden opiskelijoiden kanssa. Verkon yli tapahtuva yhteistyö ja viestintä opiskelijoiden ja opettajien välillä lisää yhteisöllisyyden ja yhteen kuulumisen kokemusta. Tätä kautta opiskelijoiden digitaalinen osaaminen ja ymmärrys digitaalisessa ympäristössä toimimisesta entisestään vahvistuvat.

Toki pelkkä digitaalinen kompetenssi ei työmarkkinoilla riitä, vaan se rinnalla opiskelijoiden pitää hankkia vahva ammattitaito omalta alaltaan. Korkeakoulutuksen tavoitteena onkin tuottaa tulevaisuuden työmarkkinoille ammatillisesti taitavia osaajia, jotka kykenevät jatkuvasti uudistumaan ja uudistamaan työnantajaorganisaatioidensa digitaalisia sekä perinteisempiä liiketoimintaprosesseja. Laurean kriittiset muutoshankkeet ja DigiPoint-hankkeessa tehtävä työ osoittavat, että erilaisten oppijoiden osallistumista korkeakouluopintoihin ja niissä menestymistä tuetaan jo nykyisin monin eri tavoin.

Lähteet

Ninet, A. A. 2019. Protecting the “Homo Digitalis”. Naveiñ Reet: Nordic Journal of Law and Social Research (NNJLSR) No. 9 2019, 153–170.

Arene & Unifi 2020. Korkeakoulujen Digivisio 2030 – Suomesta joustavan oppimisen mallimaa. <https://digivisio2030.fi/wp-content/uploads/Digivisio-2030.pdf>, viitattu 17.6.2021.

Gordon, A., Rohrbeck, R. & Schwarz, J. O. 2019. Escaping the “faster horses” trap: bridging strategic foresight and design-based innovation.

Juvonen, S., Marjanen, P. & Meristö, T. 2018. Learning by Developing 2.0: Case Studies in Theory and Practice. Laurea Julkaisut 101. <https://urn.fi/URN:ISBN:978-951-799-502-3>

Launikari, M. & Hario, P. 2021. Työnantajat ja digitalisaatio – Digiosaaminen on perustaito 2020-luvun työelämässä. Laurea Journal. Viitattu 15.6.2021. <https://journal.laurea.fi/tyonantajat-ja-digitalisaatio-digiosaaminen-on-perustaito-2020-luvun-tyoelamassa/#fc2ca56b>

Laurea-ammattikorkeakoulu. Strategia 2030. <https://www.laurea.fi/tietoa-meista/strategia-2030/>

Laurea-ammattikorkeakoulu 2021. Mielekkään työuran rakennussarjan ilmoittautumissivut. Viitattu 15.6.2021. https://www.laurea.fi/kevaan-2021-opinnot-avoin-amk/liiketalous/Mielekkaan_tyouran_rakennussarja/

Nykänen S. & Tynjälä, P. 2012. Työelämätaitojen kehittämisen mallit korkeakoulutuksessa. Aikuiskasvatus 1, 17–28.

Ojasalo, K., Koskelo, M. & Nousiainen, A. K. 2015. Foresight and service design boosting dynamic capabilities in service innovation. Teoksessa The handbook of service innovation, 193–212. Springer, Lontoo.

Tilastokeskus. 2019. Digiajan työelämä – työolotutkimuksen tuloksia 1977–2018. Viitattu 12.6.2021. http://www.stat.fi/tup/julkaisut/tiedostot/julkaisuluettelo/ytym_1977-2018_2019_21473_net.pdf?_ga=2.180252455.202272827.1575965627-1809327973.1574686842

Valtioneuvosto 2019. Hallitusohjelma. Osaamisen, sivistyksen ja innovaatioiden Suomi (Luku 3.7.). Viitattu 17.6.2021. <https://valtioneuvosto.fi/marinin-hallitus/hallitusohjelma/osaamisen-sivistyksen-ja-innovaatioiden-suomi>

3.5 Opiskelemalla oppimaan – digitaalinen valintaopintojakso opiskelijavalinnan perusteena

Maria Ekström & Kaisa Hytönen

LAUREA-AMMATTIKORKEAKOULUN STRATEGIATYÖSSÄ ON tunnistettu viisi kriittistä muutostarvetta. Tässä artikkelissa käsittelemme kahden YAMK-koulutuksen valintayhteistyön puitteissa toteutettuja digitaalisia valintaopintojaksoja, joista ensimmäinen kehitettiin koronapandemian myötä keväällä 2020 opiskelijavalinnan perusteeksi kampuksella toteutettavan valintakokeen sijaan. Lähestymistapa ilmentää jatkuvan oppimisen ja digitaalisten opintojen lisäämisen kriittisiä muutostarpeita käytännön toteutuksen tasolla, sekä mahdollistaa tutkinnon suorittamisen aiempaa nopeamassa aikataulussa.

Artikkelissa tarkastelemme valintaopintojaksojen pedagogista kehittämistä äkillisesti muuttuneessa toimintaympäristössä, valintaopintojaksojen kautta syntyneitä oppimiskokemuksia ja opiskelijavalinnan prosessien muotoutumista. Vertailemme valintayhteistyössä kehitettyjä digitaalisia valintaopintojaksoja aikaisempiin opiskelijavalinnan käytäntöihin, jotka perustuivat koulutuskohtaisiin kampuksella järjestettäviin valintakokeisiin. Tarkastelemme digitaalisuuden mahdollistamia tehokkuusnäkökulmia sekä valintaopintojakson toteutumisen kannalta keskeisiä toimintoja, rooleja ja yhteisöllisyyden rakentumista. Lopuksi analysoimme valintaopintojaksojen vaikuttavuutta vaikutusketjua hyödyntäen (Heliskoski ym. 2018).

VALINTAOPINTOJAKSO DIGIPEDAGOGISENA RATKAISUNA EDISTÄÄ STRATEGISIA MUUTOSTARPEITA

Keväällä 2020 maailmaan iski pandemia, joka aiheutti monenlaisia haasteita yksilö-, organisaatio- ja yhteiskuntatasoilla. Merkittäväksi haasteeksi osoittautui opiskelijavalinnan toteuttaminen, koska terveys- ja turvallisuussyistä valintakokeita ei voitu organisoida vanhaan tapaan kampuksillamme. ”Kestävän kasvun johtamisen” - koulutus ja ”Päätöksenteon ilmiöt johtamisessa, kehittämisessä ja asiakastyössä” -koulutus

pilotoivat YAMK-koulutusten valintayhteistyötä, joten valintakokeeseen oli osallistumassa poikkeuksellisen suuri joukko hakijoita – hakijoita oli yhteensä noin 500.

Päädyimmeikin nopealla aikataululla toteuttamaan opiskelijavalinnan verkko-opintona suoritettavan viiden opintopisteen laajuisen valintaopintojakson kautta. Miltei 300 opiskelijaa suoritti opintojakson loppuun asti, ja opiskelijavalinta toteutettiin opintojaksolla saatujen pistemäärien perusteella. Opiskelijavalintaan osallistumisen lisäksi hakijat saivat YAMK-tasoisien opintojaksosuorituksen avoimen korkeakoulun kautta. Tutkintokoulutuksiin valituksi tulleille opiskelijoille valintaopintojaksosuoritukset sisällytettiin tutkintoon.

Digitaaliset valintaopintojaksot ilmentävät kolmea Laurean määrittelemää strategista kriittistä muutostarvetta käytännön toteutuksen tasolla. Ensinnäkin valintaopintojaksot toteutettiin avoimen korkeakoulun opintoina, joten ratkaisu vastaa yhteiskunnallisen jatkuvan oppimisen haasteeseen ja vahvistaa avoimen korkeakoulun kautta saatua osaamista. Tämä edistää kriittisen muutoshankkeen ”Muun kuin tutkintoon johtavan koulutuksen lisääminen vastaamaan yhteiskunnan jatkuvan oppimisen haasteeseen” toteutumista käytännön tasolla.

Toisaalta valintaopintojakso toteutettiin kaikille hakijoille avoimena digitaalisesti suoritettavana verkko-opintona, jota voidaan myös CC-BY-SA lisenssin nojalla jatkossa hyödyntää avoimen korkeakoulun tarjonnan kehittämisessä. Näin valintaopintojaksot voivat edistää kriittistä muutoshanketta ”Korkeatasoisten avointen digitaalisten opintojen lisääminen ja saatavuuden laajentaminen”.

Lisäksi valintaopintojaksot mahdollistavat opintotehokkuuden parantumisen vähentämällä tutkinto-opiskeluajan opintojaksokuormitusta. Valintaopintojaksosuoritus sisällytetään osaksi tutkintoa, joten opinnot aloittaessaan valintaopintojakson suorittaneilla opiskelijoilla on jo opintosuoritus valmiina. Valintaopintojaksot osaltaan siis edistävät myös kriittisen muutoshankkeen ”Osaamisperusteisuuden, oppimisen laadun ja opintotehokkuuden vahvistaminen tutkintoon johtavassa koulutuksessa” toteutumista opintotehokkuuden vahvistamisen osalta tutkintoon johtavassa koulutuksessa.

Tässä artikkelissa tarkastelemme valintaopintojaksojen käyttöönottoa strategisten muutoshankkeiden tavoitteita edistävänä käytännön esimerkkinä. Tarkastelumme pohjautuu omiin havaintoihimme sekä määrälliseen ja laadulliseen opiskelijapalautteen tulkintaan. Pohdimme kokemuksiamme ja opiskelijapalautetta myös valintaopintojaksojen toteuttamisen vaikutuksen ja vaikuttavuuden näkökulmista.

VALINTAOPINTOJAKSO VAHVISTAA OPISKELUVALMIUKSIA

Valintaopintojaksolle osallistuminen tukee opintoja valmistamalla tulevia opiskelijoita opintojen aloittamiseen liittyvään elämänmuutokseen. Kokemuksemme perusteella valintaopintojakson suorittamisen jälkeen opintojen aloittaminen on sujuvampaa kuin silloin kun opiskelijat ovat hakeutuneet YAMK-koulutukseen valintakokeen tai polkuopiskelijahaun kautta. Valintaopintojakso voi toimia tavallaan pehmeänä laskuna kohti YAMK-opintoja, minkä aikana opiskelutaidot ja ajanhallinnan keinot kehittyvät.

Valintaopintojakson aikana opiskelijat voivat osoittaa kykynsä ja valmiutensa opiskella ylemmän ammattikorkeakoulun opintojaksoja omassa arjessaan muiden velvoitteidensa ohella. Samalla ne tarjoavat organisaatiollemme mahdollisuuden esitellä meillä sovellettavia pedagogisia ratkaisuja ja sisältöjä laajalle joukolla potentiaalisia opiskelijoita. Valintaopintojakso sujuvoittaa opiskelua myös siten, että opiskelijalla on sen jälkeen jo yksi täydentävän osaamisen opintojakso suoritettuna, jolloin hän voi keskittyä opiskelun aikana enemmän esimerkiksi verkostoitumiseen tai opinnäytetyöhön.

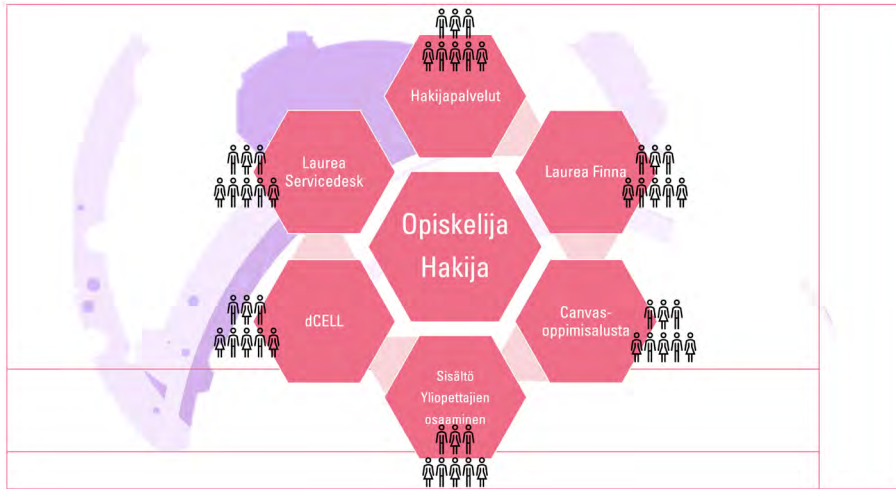
Osallistamalla valintaopintojaksolle valintakokeen sijaan opiskelija oppii, miten oppimisympäristömme ja sitä tukevat palvelut toimivat. Olemme huomanneet, että uudet (hyväksytyt) opiskelijat pärjäsivät paremmin Laurean oppimisympäristöissä, koska se oli jo tullut heille tutuksi. Valintaopintojakson aikana opittiin siis käyttämään oppimisalustaa ja -järjestelmiä, mutta samalla opiskelijat osoittivat pitkäjännitteisyyttä ja opiskelumotivaatiotaan suorittamalla viiden opintopisteen opintojakson pääsykokeen asemesta viiden viikon aikana. Hakijat pystyvät opintojaksolla osoittamaan valmiutensa opintoihin sekä digitaalisten oppimisvälineiden käyttöön.

VALINTAOPINTOJAKSOJEN KÄYTÄNNÖN TOTEUTUKSET

Ensimmäisen valintaopintojaksototeutuksen aikaan olimme keskellä pandemiatilanteen aiheuttamaa radikaalia muutosta. Valintaopintojakson teemaksi valittiin tämän takia muutosjohtaminen, joka aiheena oli ajankohtainen sekä yksilön, organisaation että yhteiskunnan näkökulmasta. Pandemiatilanteen lisäksi yhteiskuntamme voi laajemminkin hyötyä näkemyksistä ja ideoista siitä, miten voimme rakentaa kestävyttä muutosjohtamisen ja tuoppaustoimenpiteiden keinoin. Tärkeänä osaamistavoitteena oli näin ollen oppia suunnittelemaan ja rakentamaan kestävämpää yhteiskuntaa huomioimalla muutoksen johtamisen teoreettisia näkökulmia yhteiskunnallisessa kontekstissa.

Hyvien kokemusten kannustamana toteutimme opiskelijavalinnan myös keväällä 2021 koulutusten yhteistyönä toteutetun valintaopintojakson kautta. Keväällä 2021 valintaopintojakson aiheena oli ”Tuoppaus kestävään kasvuun”, jonka puitteissa hakijoita rohkaistiin tarkastelemaan kestävien ja vastuullisten toimintatapojen edistämistä. Suuntamme oli selkiintynyt. Haluamme vaikuttaa tähän teemaan ja sen oppimiseen laajemmin ja jo ennen kuin varsinainen tutkintoon johtava opiskelu alkaa.

Kuviossa 1 olemme havainnollistaneet keskeisiä toimintoja, sisältöjä ja palvelukonsepteja (vaaleanpunaisissa kuusikulmioissa), joiden taustalla on kehittäjätiimit (tiimi-ikonit). Näiden kaikkien saumaton yhteistyö on onnistuneen valintaopintojakson edellytyksenä, jotta opiskelijälähtöisyyslupaus pystytään pitämään ja uusia, motivoituneita opiskelijoita voidaan rekrytoida meille opiskelemaan. Sisällöntuotannosta, opintojaksototeutuksesta ja arvioinnista vastaavina koulutusten vastuuolettajat toimivat laajalti koordinoitavuudessa valintaopintojaksojen toteutuksissa.

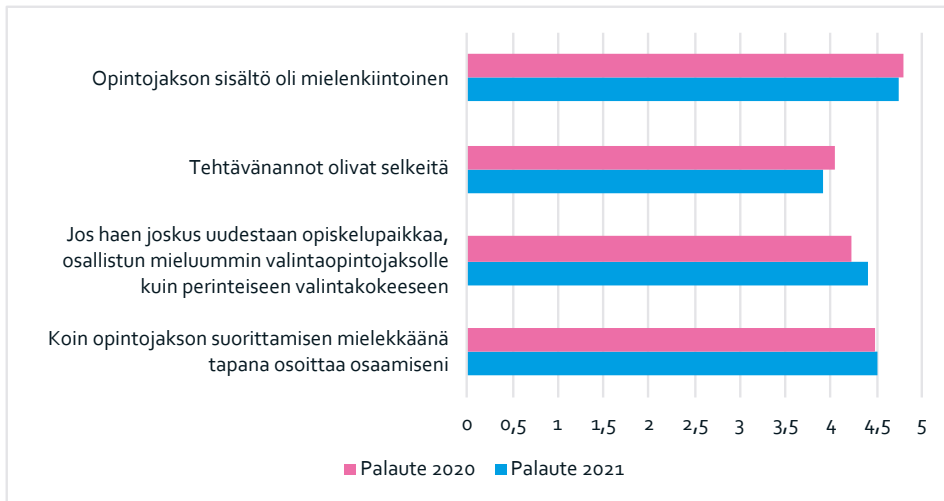


Kuvio 1. Opiskelijakeskeisten valintaopintojaksojen toteuttamiseen osallistuu lukuisia toimijoita ja onnistunut toteutus edellyttää saumattomasti yhdessä toimivia palveluita.

MITEN ONNISTUIMME – VALINTAOPINTOJAKSON OPISKELIJAPALAUTE

Opintojakson päätyttyä lähetimme kaikille osallistujille kyselyn, jossa arvioimme valintaopintojakson mielekkyyttä ja analysoimme opiskelijakokemuksia. Vuoden 2020 muutosjohtamisen teeman ympärille rakennetun valintaopintojakson suoritti hyväksytysti 287 opiskelijaa, joista 145 antoi opintojakson päätteeksi palautetta. Vuonna 2021 toteutimme opintojakson ”Tuuppaukseen kasvun”, jonka suoritti hyväksytysti 261 opiskelijaa, joista 178 opiskelijaa jätti palautetta opintojaksosta. Opiskelijapalautetta kerättiin sekä viisiportaisella asteikolla (Täysin eri mieltä (1), Jokseenkin eri mieltä (2), Ei samaa eikä eri mieltä (3), Jokseenkin samaa mieltä (4), Täysin samaa mieltä (5)) että avoimien kysymysten muodossa (liite 1). Palautekysely toteutettiin suljetussa oppimisympäristössä hyödyntäen e-lomaketta. Palaute kerättiin anonyymina.

Kuviossa 2 esitettyjen opintopalautteiden perusteella hakijat olivat tyytyväisiä opiskelijavalinnan toteutustapaan. Opiskelijat kokivat vuoden 2020 valintaopintojakson mielekkääksi tavaksi osoittaa osaamistaan (vastausten keskiarvo 4,5) ja kokivat myös tulevaisuudessa valintaopintojaksolle osallistumisen parempana vaihtoehtona kuin perinteiseen valintakokeeseen osallistumisen (ka. 4,2). Vuoden 2020 Muutosjohtamisen-valintaopintojakson tehtävät koettiin selkeiksi (ka. 4,0) ja opintojakson sisältö mielenkiintoiseksi (ka. 4,8). Hakijoiden näkemys valintaopintojaksojen mielekkyydestä opiskelijavalinnassa toistui myös vuonna 2021 toteutetun valintaopintojakson ”Tuuppaukseen kasvun” osalta. Eri vuosien toteutuksille annetut palautteet eivät poikenneet tilastollisesti toisistaan 5 % merkitsevyytasolla.



Kuvio 2. Valintaopintojaksojen ”Muutosjohtaminen” (2020) (N=143) sekä ”Tuuppaus kestäväan kasvuun” (2021) (N=165) opiskelijapalautteet.

Avoimissa vastauksissa toistuvia teemoja oli valintakokeen muoto, työelämävastaavuus, oppimisalustan toimivuus ja opiskelumotivaatio. Seuraavaksi käymme läpi muutamia sitaatteja palautteesta. Sitaitseissa olevat korostukset (alleiviivaukset ja lihavointi) on lisätty aineiston analysoinnin yhteydessä.

Valintaopintojaksoa pidettiin esimerkiksi oikeudenmukaisena tapana suorittaa opiskelijavalintaa:



”Mielestäni tällainen opintojaksoratkaisu on parempi kuin perinteinen valintakoe...Valintaopintojakso on myös tasapuolisempi, koska se ei suosi pelkästään Ovat meidän lisäämiä (ks. lisätty lause yllä).

henkilöitä, jotka ovat hyviä ulkoa oppimaan tekstejä, vaan tässä täytyy myös osata käyttää tietoa eikä vain muistaa sitä.”

Opiskelijat pitivät myös siitä, että valintaopintojaksolle osallistumalla saa opintosuorituksen opiskelijavalinnan lopputuloksesta riippumatta. Lisäksi aikataulua ja sisältöjä oli helppoa sopeuttaa omaan työhön:



”Pidin tästä vaihtoehdosta suorittaa valintakoe. Opintojaksoa sai tehdä juuri kun itsellä oli aikaa ja on kiva, että vaikka ei valittaisi opiskelijaksi, niin saa opintosuorituksen tehdystä kurssista.”

”Mielestäni valintaopintojakso antoi paljon enemmän kuin valintakoe, oppi itse samalla koska pystyin käyttämään työssäni apuna opintojaksolla opiskeltuja asioita.”

Hakijasta tuli opiskelija ja oppimistapahtuma innosti jatkuvaan oppimiseen osoittaen valintaopintojaksojen mahdollisuuksia jatkuvan oppimisen haasteeseen liittyvän kriittisen muutostavoitteen edistämisessä:



“Valintaopintojakson aikana oppi uutta monipuolisesti verrattuna perinteiseen valinta-kokeeseen, jossa luetaan läpi/opiskellaan korkeintaan muutama artikkeli. Tehtäviin valmistautuessa ja tehtäviä tehdessä asioita pohtii syvemmin ja tämän ansiosta tapahtuu aitoa oppimista.”

Sisällöt sai innostumaan, aineistoihin täytyy palata tämän jälkeenkin!

Teknisesti oppimisalustamme tuntui toimivan ja opiskelijat saivat palautetta nopeasti Laurean Service-Deskistä:



“Hyvää oli, että mahdollisiin kysymyksiin tai havaittuihin teknisiin ongelmiin vastattiin nopeasti ja kaikille yhteisesti.”

“Tehtävät olivat mielenkiintoisia ja auttoivat perehtymään asioihin syvällisesti. Alustana Canvas toimi hyvin.”

Muutamissa kommentteissa tuotiin esille myös valintaopintojakson opiskeluun liittyviä haasteita. Kyseessä oli lähinnä teknisiä ongelmia, mutta muutama mainitsi myös englanninkielisen materiaalin ymmärtämisen vaativan liikaa aikaa. Englanninkielisen materiaalin käyttö valintaopintojaksolla on perusteltua, koska YAMK-opintojen arviointikriteeristöissä painottuu kansainvälisten tieteellisten lähdeaineistojen käyttö osana tietoperustaa opintojaksojen tehtävissä ja opinnäytetyössä. Valmiuksia englanninkielisen tekstin ymmärtämiseen on ollut tapana arvioida myös perinteisissä valintakokeissa, eikä palaute englanninkielisten lähdeaineistojen osalta ollut opiskelijavalinnan yhteydessä uutta. YAMK-tasoinen opiskelu vaatii kansainvälisen kirjallisuuden omaksumista, johon valmistautuminen alkaa jo opiskelijavalinnan yhteydessä.

Aiempina vuosina emme ole systemaattisesti keränneet palautetta valintakokeisiin osallistuneilta, joten palautteen kerääminen valintaopintojakson yhteydessä oli meille uutta. Palaute oli tärkeä valintaopintojakson jatkokehittämistä varten. Yllätyimme kuitenkin siitä, kuinka positiivista palaute oli ja miten varsinaisia kehittämisehdotuksia ei juurikaan tullut.

VALINTAOPINTOJAKSOILLA VAIKUTTAVUUTTA

Vaikuttavuus on usein hankalasti todennettavissa ja sitä voi lähestyä useiden mallien kautta. Tässä tarkastelemme valintaopintojakson vaikuttavuutta Suomessa usein sovelletun vaikutusketjun kautta: panos, tuotos, vaikutus ja vaikuttavuus (Heliskoski ym. 2018). Valintaopintojaksojen käytännön toteutuksen tullessa äkillisesti ajankohtaiseksi panostus valintaopintojakson resurssointiin onnistui hyvin – laajan toimijajoukon

(kuva 1) työajan resurssointi suunnitteluun ja toteutukseen järjestyi pikaisella aikataululla. Tämä kautta saavutimme myös mitattavissa olevaa tuotosta: opintojakson suunnitteluun ja toteutukseen käytettiin useiden henkilöiden työaikaa, opintojakso rakennettiin Canvas-alustalle ja tuotimme runsaasti opintopistesuorituksia. Verkko-opintona suoritettu valintaopintojakso oli myös resurssien näkökulmasta tehokas: Mikäli kampussellamme olisi ollut vastaava määrä opiskelijoita suorittamassa valintakoetta, käytännön järjestelyt olisivat vaatineet monen luentosalin varaamista ja useamman valvojan rekrytoimista.

Valintaopintojaksoilla oli myös selvästi mitattavissa oleva vaikutus. Suuri määrä opiskelijoita oppi asiasisältöjä ja uusia taitoja opintojaksosuorituksensa kautta, mikä heijastuu myös opiskelijapalautteissa tyytyväisyytenä ja positiivisina oppimiskokemuksina. Valintaopintojaksojen kehittäminen ja valintayhteistyön kokeilu YAMK-koulutusten kesken loi myös uudenlaista rakennetta ja työskentelytapaa opiskelijavalinnan yhteyteen kuvan 1 osoittamalla tavalla.

Valintaopintojakson kautta pystyimme todennäköisesti saavuttamaan myös vaikeammin mitattavissa olevaa vaikuttavuutta ja yhteiskunnallista hyötyä. Kun 300 opiskelijaa samanaikaisesti tutustuu opintojaksojen aihepiireihin ja hakee materiaalia, monet klikkaukset ja haut lisäävät teemojen näkyvyyttä hakutuloksissa. Mikäli 300 opiskelijaa pohtii esimerkiksi muutosjohtamisen keinoja yhteiskunnallisen muutoksen saavuttamiseksi, vaikka yhden toisen ihmisen kanssa, on jo saavutettu enemmän vaikuttavuutta kuin mitä olisi saavutettu perinteisellä pääsykokeella.

Valintaopintojaksojen vaikuttavuutta osoittaa myös sen synnyttämä yhteisöllisyys organisaatiossamme. Keväällä 2020 Laureassa toteutettiin kaikkiaan kolme valintaopintojaksoa, ja opettajatiimien välinen yhteistyö syveni ja vahvistui yhteisen tavoitteen ja haasteen äärellä. Yhteistyö vahvistui myös opettajia tukevan digitiimin, dCellin, kanssa ja muiden toimijoiden välillä. Valintaopintojakso koulutusten välisenä valintayhteistyönä oli erinomainen tapa toteuttaa opiskelijavalintaa, koska yhteistyön kautta säästimme aikaa ja sujuva yhteistyö tuki uuden tilanteen haltuun ottamista.

Nopealla reagoinnilla, luovuudella ja useiden YAMK-koulutusten yhteistyöllä saimme lyhyessä ajassa luotua digitaalisten valintaopintojaksojen toimintamallin. Korkeakoulumme pyrkii strategiansa mukaisesti luomaan ”monimuotoisempia ja joustavampia oppimisratkaisuja”, jotka mahdollistavat ”monimuotoisen oppimisen ja yhdessä kehittämisen”. Voimme myös todeta, että valintaopintojaksoilla, joilla on ajankohtainen työelämäosaamista vahvistava teema, on vaikutusta elinvoiman kehittymiseen. Samalla kuin oma yhteisömme vahvistui, vaikutimme myös toimintaympäristössämme.

Tarkastelumme perusteella digitaaliset valintaopintojaksot tarjoavat hienon mahdollisuuden vastata sekä opiskelijavalinnan tarpeisiin että yhteiskunnan jatkuvan oppimisen haasteeseen samalla luoden hyvän lähtökohdan tutkinto-opinnoille. Valintaopintojakso tarjoaa hakijoille mahdollisuuden opiskella syvällisesti asiasisältöjä, ja hakijat ovat pitäneet opiskelumahdollisuutta jo hakuvaiheessa pääsääntöisesti positiivisena ja opiskeluun innostavana asiana. Tutkinto-opintovaiheessa valintaopintojaksosuoritus voi nopeuttaa koko tutkinnon valmistumista. Valintayhteistyössä toteutettujen valintaopintojaksojen vaikuttavuus näkyy myös täydentävän osaamisen opintojen kehittämisessä. Vuosittain suunniteltavien ja toteutettavien valintaopintojaksojen kautta on jatkossakin mahdollisuus uudistaa digitaalisten opintojen tarjontaa, ja siten voimme parantaa digitaalisten opintomahdollisuuksien saatavuutta sekä YAMK-opiskelijoillemme että avoimen ammattikorkeakoulun tarjonnassa.

Lähteet

Heliskoski, J., Humala, H., Kopola, R., Tonteri, A. & Tykkyläinen, S. 2018. *Vaikuttavuuden askelmerkit. Työkaluja ja esimerkkejä palveluntuottajille.* Sitran selvityksiä, 130. <https://media.sitra.fi/2018/03/27105443/vaikuttavuuden-askelmerkit.pdf>

3.6 Digitalisation as a tool to boost Internationality – Case Corporate Social Responsibility

Juhani Kettunen, Liisa Koskiahde & Ilkka Kurkela

OUR SOCIETY IS constantly living with change. That change is caused by so-called 'megatrends', of which digitalisation, globalisation and ecological crisis are the ones that will have an especially major impact on education. Covid-19 was the final game changer to boost the first of the aforementioned megatrends, digitalisation. Despite the obvious challenges that covid-19 brought to traditional classroom learning, it also opened a window of opportunity: using online learning could enable a fresh approach to international collaboration between universities of applied sciences.

One example of such collaboration is the course Corporate Social Responsibility – a course implemented by Laurea, in which students from various countries can join to study. "It was great", one student reflects delightfully when we interviewed students about their experiences.

Laurea's strategic goal is to continue to expand its global collaboration – for the benefit of the students. We believe that close collaboration with global universities offers students a valuable global perspective for their future careers.

CHANGING WORK-LIFE DEMANDS DIGITAL AND INTERNATIONAL SKILLS

Internationality, digitalisation and sustainability are strategic themes at Laurea University of Applied Sciences. Laurea tries to tackle these objectives via increasingly open, diverse and flexible learning solutions and thus aims to provide the required work-life skills to its students (Laurea Strategy 2030). Digital learning methods also enable a high level of global cooperation as students from different countries can use the same learning platforms and can cooperate globally using different online technologies

One of the important development areas is a co-created set of common workspaces that are shared and developed by Laurea's staff members. The aim is to share information, feedback, and development work for the benefit of all of the university's personnel. Laurea has taken the opportunity for a pedagogical renewal of all teaching offered at Laurea. (Marstio 2020). This initiative reflects the satisfaction of the students as a fruitful learning experience.

How then can the international skills of students be supported when the covid-19 situation forces students to stay home and postpone or even skip their exchange semesters? Naturally, by way of digital technologies which enable us to stay in touch and collaborate without borders. Laurea has heavily developed its digital learning solutions to enable students to build their international competences during their studies.

SOME NOTES ON LEARNING AND CONNECTING ONLINE

Whenever a course or session is announced to be held online, the reaction is either very positive or very negative. There's very rarely anything in between. So why is learning online such a divisive subject? Is it simply because people are either introverts or extroverts? Maybe it's a little more complicated than that.

There are a lot of opinions in online learning, but also great arguments against and for it. To mention some of the benefits, online working is a very good way to deal with unnecessary commuting and makes everything else except the work itself much simpler. It's also of great help for people with kids and, what interests us the most in this article is that it enables students to get valuable international experience that will be an asset later when they apply for their internship positions and jobs. Students learn how to communicate and do group work online in a diverse group consisting of members from various countries and cultures. Thus, it is important that UAS offers a platform where students & staff can collaborate internationally using the current technological solutions.

On the other hand, the world of online learning is still at the beginning. The approval of the public is not yet complete. Not so much because of technological reasons but because of the scepticism of both students and teachers. Luckily, there is most certainly an incentive to invest more money in this technology and improve everything about it to ensure comfortable and efficient work. To really improve quality of life and users, in this case, students, experience in online courses and platforms, it should be a no-brainer to take student (user) testing into account. Most universities will probably make deals with these platforms as a service (PaaS) companies based on which is the most cost-efficient, but the only way to improve end-user experience is to actively seek feedback when courses and platforms are being considered.

Maybe the answer to the divisiveness of online learning lies in the paradigm of human adaptability vs. technological evolution. There is still something missing about purely online work. All the building blocks of truly efficient online learning and working are there, but since the demand has exploded instantly with Covid-19, providers just haven't been able to improve their tools fast enough. Once this happens and the bugs and connectivity problems have been worked out, the future of work and education is definitely more digital and international.

CASE CSR: DIGITAL LEARNING AND COLLECTING LONG-TERM DATA IN A GLOBAL ENVIRONMENT – AND A BETTER SOCIETY?

Corporate Social Responsibility is a compulsory, entirely online study unit created for Laurea Business Management, Business information technology, Safety and Security and also Hospitality Management and Service Design students. This study unit is held in English and it is also used in all students' comments and messages.

In the first part of the CSR study unit, which is conducted individually, the students will learn how organisations consider environmental, social and economic responsibility issues in their strategy and business operations. In the second part, they will collaborate in teams, first to analyse and then to show the best sustainability practices and provide recommendations for improving sustainability in their case organisation's operations. All work is done online so it is possible to complete this study unit anywhere in the world where only internet connections are available.

An international online learning platform will not only give the students the skills concerning the topic, but other skills that are valuable in today's working life. These are team working capabilities (also in teams that consists of members representing other cultures), language skills and IT skills. A team that would consist of students from different countries having virtual meetings with each other fosters not only a new learning experience, but also the possibility for friendships across borders.

Student feedback on CSR-course

During summer 2021, some students from the ISCTE-IUL, the University Institute of Lisbon attended the CSR summer implementation. One of these students is Caroline Bento according to whom the big challenge of online learning is that students partly lose contact with their course colleagues and professors and thus the opportunity to share some experiences and even create friendships or to meet people to work with. On the other hand, it allows students to have more time for other activities by not spending time travelling to the university and, in her opinion, Bento continues, the greatest benefit is that it also allows international opportunities, such as being able to attend the CSR course.

Miss Bento has already taken some online courses and she found the format of the Laurea CSR course and the evaluation method (especially the Learning diary and the CSR report) to be different from the ones she has done before given that, in her view, they were much more interesting and motivational. The biggest difference according to Bento was undoubtedly the courses' format, as at her university, the classes were given in real time and at Laurea, the classes were done by watching videos or reading articles or other documents, in an independent manner, each student at their own pace. "I think that an ideal implementation would be a mix of the two teaching formats", Bento continues. That mix would be implemented to allow greater freedom for students, but would also enable more contact between the various students and student-teachers, and therefore she suggests that Laurea had some classes scheduled in real time, via Zoom or another platform, and that ISCTE-IUL will enable some classes to be self-paced".

The idea of mixing international students is an opportunity according to Bento: "the possibility of discussion that we had in this course was very enriching as we had students from different countries, who shared different events, examples from their own countries and different visions about the topic".

Another ISCTE master student is Daniela Lima, who sees this kind of course as a great way to collaborate. Perhaps in the future, universities could share more of their teaching methods between them to constantly

evolve and better themselves. Miss Lima also likes the idea of an international platform very much because learning to work with diversity is important, and it makes the experience so much more enriching and interesting.

Besides connecting students with each other, international study units offer an outstanding possibility to gather international data. It effectively suits Laurea's strategic decision to collect longitudinal data for research purposes, suggests Markku Anttonen, the director of the Research Programme at Laurea. Anttonen further believes that the aim of the data collection is to focus on issues that are important both for businesses and broader society, and through this data, to provide valuable information and knowledge for companies, public decision makers and the public alike.

Because sustainability and the advancement of circular economy are such focal issues, a decision was made in spring 2021 to collect data from the CSR study unit and the first trial collection was made during summer 2021. The survey had separate forms for businesses and students. Businesses were asked, e.g., what kind of sustainability knowledge a newly graduated bachelor student should have. Students, on the other hand, were asked, e.g., about their attitudes regarding sustainability or how sustainability topics are built into their studies. The first impression of the survey is that both businesses and students see the importance of sustainability growing and, e.g., that the students want to work only in companies who share the same values.

FUTURE OF ONLINE LEARNING IN EDUCATION

One popular method to implement online learning is the Massive Open Online Course (MOOC). Many online courses are going in this direction. These MOOC courses can be offered to masses and be held without active teacher participation. MOOC courses could give Laurea and other universities of applied sciences something that they can trade with. This would give students a wider sphere of learning options to choose from and the universities of applied sciences a bigger mass of students which could enable them to use bigger resources for the study unit development.

A certain prudence is needed though with the MOOC courses. Machine learning and peer-reviewing are great tools for preliminary evaluation, but there is also risk involved in getting rid of the pedagogic knowledge of teachers and professors. If we're going in the direction of more and more machine-based hard evaluation, then maybe some basic courses that deal with a lot of true or false" kinds of tests and hard skills like mathematics or language studies could be suitable testing grounds for them. Students might prefer having a professor personally evaluate them, because sometimes correct answers can come in the form of opinions, ideas and learned social concepts. Can a machine understand these?

Solutions such as MOOC and machine learning will have an important place in the future of online learning. After all, students will willingly enrol in these kinds of courses and it would be fair to make it clear from the onset that grading will be done with assistance from ML and AI solutions. In these programmes, students would also probably be more inclined to embrace this sort of solution.

All in all, using AI and ML versus traditional, teacher/professor-grading and face-to-face sessions in education is a tough spot to hit. But once we find the correct way to utilise these tools to find the right balance and method of applying them to the process of evaluating student performance, they could be extremely valuable. It will save time, money and provide fair and equal grading and teaching opportunities and ultimately make education better and more accessible.

SUMMARY AND FINDINGS

Technology can be used to create new types of university programmes that can ensure the same level of learning for students regardless of where they physically are. It enables international cooperation that has never been seen before. It won't take long for universities to see the value in common learning platforms and develop degree programmes together.

Could there even be fully international online degree programmes in the future? Most likely. The only real barrier at the moment is the fact that we are not using the full potential of online learning technologies yet. It won't be long though, since there's obviously a lot of development and innovation, brave pilots, such as CSR, going on in the field.

Covid-19 dramatically changed common approaches to learning. Despite the challenges, it has also forced a rethinking of education. The key question is with regard to how to maximise the benefits of digital learning for students. Laurea's strategic goal is to resolve this question. Digitality enables organisations, especially internationally, to cooperate on a deeper level. We believe that this cooperation can be strengthened even further.

Laurea UAS Course: Corporate Social Responsibility, 5 ECTS

For whom: Bachelor or Master-level students globally

When: Implementations 5 times / year

Study mode: Online studies

Learning goals:

The student is able to

- analyse environmental, social and economic responsibilities in service businesses
- develop sustainable practises in organisations
(Laurea UAS curriculum)

How to get your UAS involved:

Please contact Juhani Kettunen & Ilkka Kurkela for more information (details at the end of this article)

References

Laurea UAS. Laurea Strategy 2030. <https://www.laurea.fi/en/laurea/strategia-2030/>

Marstio, T. 2020. Adopting a pedagogical renewal boosted by a new LMS – Learning process re-design due to COVID-19. <https://journal.laurea.fi/adopting-a-pedagogical-renewal-boosted-by-a-new-learning-management-system-learning-process-re-design-due-to-covid-19/#fca5d145>

Online studies in Laurea UAS. https://www.laurea.fi/en/degree_programmes/opiskelijana-laureassa/online-studies/

Student interviews, August 2021. Kettunen, Juhani.

Laurea UAS curriculum, 30.8.2021. <https://ops.laurea.fi/index.php/en/212701/en/206647/HMA221SN/year/2021>





Osa 4

Uudistumista strategisessa kumppanuusverkostossa

Kumppanuudet ovat korkeakoululle tärkeitä. Kumppaniverkostot ovat avainasemassa korkeakoulussa tuotetun asiantuntijuuden jalkauttamisessa, minkä lisäksi kumppanuusyhteistyö on avain monipuoliseen ja tarkoituksenmukaiseen yhteiskehittämiseen. Yhteistyössä kumppaneiden kanssa korkeakoulu tuottaa tietoa ja osaamista, joka hyödyttää vastaa yritysten ja muiden toimijoiden tarpeisiin sekä hyödyttää yhteiskuntaa laajasti.

Lue lisää Laurean avainkumppanuusmallista sekä kumppaneiden kanssa yhdessä kehitetyistä, alojen osaamistarpeista lähteivistä opintokokonaisuuksista. Lisäksi viimeisessä artikkelissa tarkastellaan kansainvälisen yhteistyön merkitystä. Artikkelit pohtivat kumppaniyhteistyön hyötyjä niin kumppaneiden, Laurean kuin yhteiskunnan ja opintojen vaikuttavuuden kannalta.

4.1 Avainkumppanuus, kumppanilähtöisyys ja arvon tuottaminen korkeakoulussa

Teemu Ylikoski

LAUREAN STRATEGINEN MUUTOSHANKE 4 tähtää systeemiseen muutokseen korkeakoulun työelämälähtöisyyden kehittämisessä. Sen keihäänkärkeen kuuluu avainkumppanuuden konsepti, jossa Laurea on solminut useita kymmeniä sopimuksia työelämän kumppanien kanssa. Tässä artikkelissa pohdin ilmiön taustalla olevaa ajattelumallin muutosta kohti asiakaslähtöistä, kumppanilähtöistä toimintakulttuuria.

Laurean nykyinen kumppanuuksien johtamisen malli perustuu ns. asiakkuusajatteluun. Asiakkuuksien hallinta on strategisen johtamisen näkökulma, jossa tavoitteena on arvon tuottamisen kasvattaminen sekä asiakkaalle että organisaatiolle itselleen (Payne & Frow 2005). Se perustuu kilpailuedun hakemiseen asiakasuskollisuuden kautta pitkällä aikavälillä. Tavoitteena on tunnistaa organisaation menestyksen kannalta keskeisimmät asiakkaat, ”asiakkuudet”, ja johtaa näihin liittyvää vuorovaikutusta ja arvon tuotantoa.

Asiakkaalle vuorovaikutuksesta ja vaihdannasta syntyvä arvo kasvattaa asiakastyytyväisyyttä ja lisää asiakkaan pysyvyyttä. Pitkäkestoinen, pysyvä asiakkuus taas tuottaa organisaatiolle enemmän voittoa, koska asiakkaan hankintakulut pienenevät ja keskiostos tyypillisesti kasvaa. Näin pitkällä aikavälillä molemmat osapuolet voittavat.

Asiakkuudesta organisaatiolle syntyvä arvo on siis yhteydessä organisaation asiakkaalle tuottamaan arvoon, eikä ilman yhtä voi olla toista, ainakaan pitkällä aikajänteellä. Asiakaskeskeisessä toimintamallissa etsitään vuorovaikutuksen tapoja ja pisteitä, jotka tuottavat molemmille osapuolille hyötyä ja arvoa.

Vaikka kumppanuuksien hankinta, kehittäminen ja hallinta ovat olleet arkipäivää korkeakoulukentällä jo pitkään, kaikki asiakkuusajattelun periaatteet eivät ole soveltuneet korkeakoulukenttään aukottomasti. Joi-takin yksittäisiä täydennyskoulutuksia ja liiketoiminnan tuotteita lukuun ottamatta korkeakoulun työelämän kumppanuudet ovat monesti yritysmaailmaa monisäikeisempiä, vuorovaikutus ei aina koostu transaktioista, eikä ”asiakkuus” ole aina selkeästi määriteltävä asia.

Korkeakoulusektoria leimaa myös yksilöiden, tutkimusryhmien ja yksiköiden verrattain suuri autonomia. Etenkin kilpaillun rahoituksen puitteissa voi syntyä sisäisen kilpailun tilanne, joka ei aina edesauta yhteistyötä ja tiedon jakamista. Kuitenkin työelämän kumppanuusien yhtenäisen johtamisen kannalta on välttämätöntä, että tieto kumppaneista, kumppanien tarpeista ja kumppanuuden hoidosta on läpinäkyvää koko organisaation tasolla. Tämä on ainoa keino varmistaa hyödyt laaja-alaisesti.

Laureassa kumppanuusien kehittäminen, hallinta ja johtaminen koko korkeakoulun tasolla on kehittynyt vuosien saatossa. Laureassa on ollut jo pitkään käytössä erilaisia hallintajärjestelmiä kumppaniorganisaatioiden hallintaan sekä etenkin tutkimustoiminnan kumppanien hallintaan. Opetuksen ja opiskelijayhteistyön dokumentointi ja johtaminen lähtivät Laureassa voimakkaasti eteenpäin 2010-luvun alussa, jolloin useissa projektioppimisen ympäristöissä havahduttiin työelämäyhteistyön laajemman dokumentoinnin tarpeisiin. Yhdessä näistä pilotoitiin myös täysimittaista kumppanuusien hallinnan järjestelmää ja siihen liittyviä prosesseja (Ylikoski & Kortelainen 2012). Korkeakoulussa oli käytössä yhteinen kumppanuusien hallinnan järjestelmä jo tätä ennenkin, mutta sen käyttö oli rajattua, eikä siitä muodostunut pysyvää käytäntöä.

Vuonna 2015 Laureassa käynnistyi laajamittainen kumppanihallinnan hanke, jonka tavoitteena oli rakentaa koko korkeakoulun työelämäyhteistyön kattava hallinnan ja johtamisen välineistö. Järjestelmä on lähes täysimittaisessa käytössä ja kattaa tänä päivänä tuhansia vuosittaisia yhteistyöprojekteja ja suurimman osan opetuksen, TKI-toiminnan ja liiketoiminnan kumppaneista. Se oli osaltaan välttämätön nykyisen, avainkumppanuusien kehittämiseen johtaneen polun mahdollistajana.

AVAINKUMPPANUUS JA KUMPPANUUDEN TUOTTAMA ARVO

Tätä kirjoittaessa elokuussa 2021 Laurea-ammattikorkeakoululla on noin 50 maksulliseen avainkumppanuuteen sitoutunutta yhteistyöorganisaatiota. Näistä osa on organisaatioita, joiden kanssa yhteistyö on jatkunut jo vuosia, osa verrattain uusia kumppaneita. Avainkumppanuus on sopimuksella vahvistettu asiakkuuksien johtamisen malli, jossa työelämän yhteistyöorganisaatio saa vuosittaista maksua vastaan viestinnällistä näkyvyyttä, rekrytointipalveluita ja opiskelijayhteistyöhön liittyvää palvelua.

Työelämäyhteistyöllä on pitkät juuret Laureassa, jo pelkästään oman pedagogisen toimintatapamme puitteissa (Raij & Taatila 2012). Kuten edellä kuvattiin, työelämän kumppanuusien systemaattinen hallinta ja johtaminen on syntynyt pitkän ajan kuluessa. Avainkumppanuus on tämän kehityskulun huipentuma tällä hetkellä.

Korkeakoulujen ”tarjooma” työelämälle koostuu pääosin erilaisista osaamisen muodoista ja keinoista, esimerkiksi uusien osajien tuottamisen muodossa, tai vaikkapa työelämässä olevien henkilöiden kouluttamisen muodossa. Aalto-yliopiston ja PriceWaterhouseCoopersin (2009) kartoituksessa tunnistettiin neljä kategorialla, joita voisi pitää esimerkkeinä arvontuotannon mekanismeista (Ylikoski & Kortelainen 2012). Nämä kategoriat toistuvat myös Laurean avainkumppanuusmallin konseptissa.

Ensimmäinen kategoria liittyy työnantajamielikuvan kehittämiseen ja rekrytointiin. Korkeakoulun keskeinen yhteiskunnallinen ”arvontuotannon lähde” ovat korkeakoulusta valmistuvat uudet osaajat, joiden tavoittaminen on monella toimialalla kriittinen kysymys ja kilpailun kohde. Myös Laurean avainkumppanuuteen sisältyy työnantajamielikuvaa tukevaa viestintää ja näkyvyyttä, sekä pääsy valmistuvien opiskelijoiden rekrytointiin eturintamaan.

Opiskelijayhteistyö ja tiedon jakaminen opiskelijoiden kanssa muodostavat toisen kategorian, jossa arvo syntyy myös uuden tiedon tuottamisesta. Harjoittelujaksot ja opinnäytetyöt ovat keskeinen yhteistyömuo-

to korkeakoulusektorilla. Monessa korkeakoulussa, etenkin Laureassa, on etsitty myös muunnelaisia tapoja integroida työelämän osaamisen jakamista suoraan opetustoimintaan. Tämä yhteistyömuoto on tiivis osa Laurean avainkumppanuuksia.

Innovaatioyhteistyö muodostaa kolmannen kategorian. Tämä sisältää tyypillisesti tutkimus-, kehittämis- ja innovaatio toiminnan, jossa tuotetaan uudenlaisia ratkaisuja toimialoille ja yhteiskuntaan. Arvontuotannon näkökulmasta kyse voi olla tutkimusyhteistyön ohella konkreettisten innovaatioiden kehittämisestä. Laurean avainkumppanuusmallissa TKI-yhteistyötä tarjotaan kumppaneille aktiivisesti, mutta kuitenkin tarpeen mukaan, eikä kumppanin oleteta olevan valmis tai halukas TKI-yhteistyöhön automaattisesti.

Yhteistyön neljäs kategoria koostuu osaamisen jakamisesta, verkostoitumisesta ja yhteisestä kilpailuedun kehittämisestä. Se voi tapahtua pienimmillään verkostoitumistapahtumina, laajimmillaan kyse voi olla esimerkiksi räätälöidyistä palvelukokonaisuuksista. Verkostoitumisessa tunnistetaan, että arvontuotanto voi syntyä verkostosta itsestään, ja korkeakoulun rooli on tämän yhteistyön mahdollistaminen. Avainkumppaniyhteistyössä kumppanien yhteiset tapaamiset ja toimialoille järjestetyt tapahtumat ovat olleet suosittuja, joskin niiden järjestäminen pandemia-aikana 2020–2021 on ollut rajattua.

KOKEMUKSIA AVAINKUMPPANUUDESTA JA ARVONTUOTTAMISESTA

Tätä artikkelia varten kävin keskustelua muutamien Laurean avainkumppanien kanssa heidän odotuksistaan, kokemuksistaan, ja tulevaisuuden toiveistaan avainkumppanuuskonseptiin liittyen. Haastattelut käytiin puhelimitse ja kumppanien toiveista sitaatit on anonymisoitu. Olen valinnut tekstiin sitaatteja, jotka tuovat esiin kumppanien arvoon liittyviä kokemuksia, pyrkien tuomaan esiin seikkoja, jotka toistuvat useamman kumppanin kommentteissa.

Aineistossa on tunnistettavissa erilaisia kokemuksia avainkumppanuuksien nykypisteeseen liittyen sekä odotuksia tulevaisuuden kehittämisestä ja konseptin suuntaamisen toiveista. Tässä nykyvaiheessa vaikuttaa siltä, että työnantajamielikuvan kehittäminen ja uusien osaajien houkuttelevaaminen ovat avainkumppaneille tärkeimpiä kumppanuudesta haettuja etuja, osittain ehkä siksi, että sen ”tuotteistaminen” on helppoa.



Oppilaitosyhteistyö on yksi väylä työnantajamielikuvan kehittämiseen, sen kertomiseen millainen työnantaja me olemme. Näkyvyys opiskelijoille on tästä työnantajamielikuvan näkökulmasta iso asia. Siksi yhteistyössä, kaikessa yhdessä tekemisessä (Laurean kanssa) yritämme tuoda esille meidän toimintaamme opintojaksoilla ja muussa toiminnassa.

Työnantajamielikuvan kehittäminen on akuuttia rekrytointitarvetta laajempi kokonaisuus. Vaikka osa kumppaneista onkin aktiivisesti hakemassa uutta työvoimaa, suurempi tarve näyttäisi olevan kumppaniorganisaation positiivisen mielikuvan rakentaminen Laurean opiskelijoille yleisesti. Osa opiskelijoista voi olla potentiaalisia työntekijöitä tulevaisuudessa, mutta lisäksi Laurean opiskelijat törmäävät kumppaniorganisaatioihin esimerkiksi yhteistyökumppaneina tai palvelun ostajina. Pitkäjänteinen organisaatiomielikuvan kehittäminen palvelee näitä kaikkia tarpeita.



Jokainen meistä kumppaneista haluaa näkyvyyttä, eli miten päästäisiin opiskelijan päähän sisälle, miten kehitettäisiin tietoisuutta meistä ja kasvatettaisiin mainetta.

Yhteistyö opiskelijoiden kanssa on keskeisessä osassa kumppanuudessa ja vaikuttaa olevan itsessään kumppanille arvoa tuottava asia. Harjoittelut, toimeksiannot ja muut opiskelijavoimin tuotetut suoritteet ovat laajasti kumppanien tietoisuudessa ja arvokas yhteistyön väline. Opiskelijayhteistyöhön liittyy kuitenkin resurssintahaaste kumppanien kannalta.



Opiskelijayhteistyö (Laureassa) on hyvää, mutta jonkin verran työllistää meidän pääsämme. Kun tehdään opiskelijoiden kanssa jotain, jonkun meiltä pitää olla valmiina antamaan palautetta, suuntaamaan, kommentoimaan ja olla tarvittaessa apuna.

Tässä on tunnistettavissa kehittämisidea Laurealle ja opiskelijayhteistyön tarjonnalle. Kumppanin kokemaa arvo näyttäisi koostuvan sekä opiskelijatyönä tuotetusta kehittämisestä että myös siitä, miten helpoksi kumppanin osallistuminen on tehty.



Parhaita ovat yhteistyömuodot, joissa on määritelty, missä pisteessä ja milloin (opiskelija-projekti) tarvitsee toimeksiantajan palautetta. Jos sitä ei ole määritelty, yhteistyö näyttää sekavalta. Tällainen olisi helpompi myydä meillä talon sisällä ja saada projekteja vietyä eteenpäin meidän eri yksiköissämme.

Uusien innovaatioiden, näkökulmien ja syvemmän ymmärryksen tarve näyttäytyy kumppanien parissa laajana. Yhteistyö Laurean kanssa on kommenttien perusteella helppo saada liikkeelle kumppanin ydinliiketoiminnan alueella silloin kun se kohtaa Laurean osaamisalueet. Esimerkiksi sosiaalialalla toimivan organisaation ja Laurean sosiaalialan tarjonnan kohtaaminen onnistuu verrattain helposti.

Kumppanien kannalta kiinnostavaa olisi tunnistaa myös yhteistyön mahdollisuuksia, jotka eivät osu näihin matalan kynnyksen rajapintoihin.



Meillä on uusia liiketoiminnan segmenttejä, joita halutaan kasvattaa voimakkaasti. Yksi tällainen liittyy hyvinvointiin meidän toimialamme näkökulmasta, ja Laurea on sillä puolella iso toimija. Jotta päästäisiin parhaaseen kasvuun, meillä pitäisi olla laajaa tietämystä, niin että tunnettaisiin sektoria paremmin – ei siis normaalia b2b-myyntiosaamista, vaan syvempää sektorin ymmärrystä, niin että myös meidän yhteistyökumppanimme kokisivat, että me tunnemme heidän sektoriaan ja sen kehittämistarpeita.

Laurean osaaminen ulottuu monipuolisesti erilaisille toimialoille ja kumppanit, joilla on aggressiivisia kasvutavoitteita, kokivat tämän laajan osaamisen kiinnostavaksi. Tarve näyttäytyy eräänlaisena osaamisen välittämisenä, jossa Laurea toimii toimialan syvällisen osaamisen kokoojana ja välittäjäorganisaationa toisella toimialalla toimiville kumppaneille.

Avainkumppanuudesta koostuva arvo ei koostu pelkästään Laurean taholla tuotetuista suoritteista. Toimialayhteistyö ja toimialojen välinen yhteistyö on tärkeä arvo myös itsessään.



Kumppanien välistä yhteistyötä voisi kehittää. Kilpailijat eivät muuten voi tehdä keskenään yhteistyötä, mutta Laurean avainkumppanuuksien parissa se voisi olla mahdollista. Kumppanien kohtaamisissa voisi syntyä tietoa siitä, mitä eri alojen yritykset tekevät tulevaisuudessa ja millaisia tulevaisuuden tarpeet ovat. Laurea voisi tarjota aiheeseen liittyvää osaamistaan, vaikka kiertotalouden tutkimushankkeissa.

Korkeakoulu näyttäytyy paitsi tiedon ja osaamisen tuottajana, myös eräänlaisena yhteistyön alustana, verkostohubina. Laurea voisi tarjota puolueettoman yhteistyöfoorumin eri alojen yhteisöille ja hyödyntää yhtäältä omaa laajaa tietämystään eri toimialojen kehittymisestä, toisaalta kumppaniverkoston tietämystä.

JOHTOPÄÄTÖKSET

Kumppanuuksien hallinta Laureassa ja sen taustalla oleva kumppanilähtöinen toimintamalli on kehittynyt ajan mittaan, osittain osana korkeakoulun kasvua kansallisesti merkittäväksi toimijaksi, osittain osana organisaation uudistumista.

Avainkumppanuudet edustavat Laurean kumppanuuksissa tämän hetken kärkeä. Niiden syntyminen taustalla on ollut kaksi keskeistä edellytystä: kumppanuuksiin liittyvän tiedon määrän, laadun ja tarkkuuden kasvu sekä aikaan sopiva avainkumppanuuden konsepti, joka vastaa yhteistyön tarpeisiin.

Kumppanien kommenttien perusteella Laurean työelämäyhteistyö näyttäytyy aiempien tulosten mukaisesti jakautuvan neljään arvoa tuottavaan yhteistyön kategoriaan: rekrytointi- ja työnantajamielikuvan

kehittämiseen, uuden tiedon tuottamiseen opiskelijayhteistyöllä, tutkimus- ja innovaatioyhteistyöhön sekä verkostoyhteistyöhön.

Vaikka sinänsä yhteistyö näiden kategorioiden puitteissa toimii hyvin, tulevaisuuden kehittymisen ja kumppanuuksille tuotetun arvon näkökulmasta aineistosta nousee kaksi kehittämisideaa: yhteistyön helpottaminen ja tarjonnan laajentaminen.

Laurea tarjoaa runsaasti erilaisia tapoja tehdä yhteistyötä opetuksen, tutkimuksen ja innovaatiotoiminnan parissa. Kumppanien kannalta prosesseja on paljon, eivätkä ne aina noudata samoja periaatteita. Tiettyjen, kumppanille suunnattujen palvelujen selkeämpi ”paketointi” helpottaisi niihin osallistumista ja voisi lisätä myös tyytyväisyyttä, kun odotukset samalla selkiytyisivät.

Samalla kun ymmärrys kumppanin toiminnasta kasvaa, kumppanin odotukset Laurean tarjonnasta lisääntyvät. Kumppanit odottavat Laurealta konsultatiivisempaa otetta, jossa ymmärrys kumppanin tarpeista ja liiketoiminnan piirteistä johtaa oivaltaviin, jopa ehkä epätavallisiin osaamisen yhdistelmiin. Tällaiset uudet ideat ja yhdistelmät voivat tulla vaikkapa uusilta toimialoilta.

Avainkumppanuus käynnistettiin Laurean strategisena kehitystoimena, jonka tavoitteena oli lisätä työelämäyhteistyön sidoksia mm. opiskelijoiden työllistymistä tukien. Tiiviimmät työelämän kumppanuudet haastavat samalla Laurean kehittymään uudella tavalla, muuttaen toimintakulttuuriamme ja palvelualttiuttamme. Tämä on Laurealle positiivinen mahdollisuus ja keino uudistua ja profiloitua.



Positiivista kunnianhimoa peräänkuulutan, jotain uutta mitä ei ole tehty ennen.

Lähteet

Payne, A. and Frow, P. 2005. A strategic framework for customer relationship management', Journal of Marketing, Vol. 69, Iss. 4

Raij, K. & Taatila, V. 2012. Philosophical Review of Pragmatism as a Basis for Learning by Developing Pedagogy. Educational Philosophy and Theory, Vol. 44, Iss. 8

Ylikoski, T. & Kortelainen, M. J. 2012. A new approach for managing university-workplace partnerships, Industrial and Commercial Training, Vol. 44 Iss. 6

4.2 Lastensuojelun ammattilaisten osaamisen kehittäminen – haasteista ratkaisuihin

Pia Harju & Minna Erkkilä

O **SANA TYÖELÄMÄN KANSSA** tehtävää yhteistyötä on Laurea viime vuosina kehittänyt avainkumppanitoimintaa, jonka yhtenä tavoitteena on huomioida kumppanin erilaisia tarpeita ja tarjota monipuolisia ratkaisuja koulutusaloittain. Avainkumppanitoiminnan kehittäminen Laureassa on Laurean strategiaan perustuvaa toimintaa, sillä se edesauttaa laurealaista oppimiskulttuuria kolmesta pedagogisesta lähtökohdasta; opiskelijakeskeisyyden, osaamisperusteisuuden ja työelämälähtöisyyden näkökulmasta. Avainkumppanitoimintaa on tehty muun muassa lastensuojelualan eri toimijoiden kanssa, ja yhtenä keskeisenä kehittämistarpeena nousi henkilöstön osaamisen kehittäminen sekä täydennyskoulutuksena että tutkintoon tähtäävänä koulutuksena.

Osaava henkilöstö on alan toimijoille sekä keskeinen voimavara vaativassa työssä että myös pääoma, jonka varaan toiminta ja sen jatkuvuus perustuu. Se on myös edellytys muun muassa kilpailutuksiin osallistumiselle. Lastensuojelun työntekijöiden pätevyyden laatuvaatimukset ovat kiristyneet, mikä on aiheuttanut yrityksissä ja organisaatioissa kohdennettua koulutustarvetta. Lisäksi kunnat ovat kiristäneet kilpailutusehtoja ja lisänneet puitesopimuksiin ehdottomia laatuvaatimuksia, joten pätevää työvoima ei tällä hetkellä ole riittävästi.

TYÖELÄMÄN TARPEISIIN SUUNNATTU KOULUTUS

Syksyllä 2020 Laurea pohti yhdessä avainkumppaneiden kanssa minkälaista osaamista jo työelämässä toimivat lastensuojelutyön ammattilaiset tarvitsevat, ja miten puuttuvan osaamisen kehittäminen voidaan mahdollistaa työn ohessa. Yhdessä avainkumppaneiden kanssa suunniteltiin lastensuojeluun liittyvä koulu-

tuskokonaisuus, mikä vastaa tämän hetken osaamistarpeisiin. Keskustelujen pohjalta kehitettiin 30 opintopisteen kokonaisuus, jota tarjottiin avoimen ammattikorkeakoulun kautta. Koulutuskokonaisuus muodostui kuudesta moduulikonaisuudesta:

1. Sosiaalityön orientaatio lastensuojelun näkökulmasta ja lakisääteisyys
2. Lastensuojelun prosessit ja palvelujärjestelmä
3. Asiakastyön dokumentaation merkitys lastensuojelussa
4. Perheiden kanssa tehtävä verkostotyö
5. Erilaisten riippuvuuksien haitallisuus lapsiperheissä
6. Mielen hyvinvoinnin haasteet lapsiperheissä

Koulutusmoduuleista kolme toteutettiin keväällä 2021 ja kolme toteutetaan syksyllä 2021. Haku toteutettiin tammikuussa ja ensimmäiset opinnot alkoivat 1.3.2021. Hakukriteereissä edellytettiin soveltuvaa ammattikorkeakoulututkintoa, sosiaali- ja terveysalan erikoisammattitutkintoa tai sosiaali- ja terveysalan perustutkintoa, sekä työkokemusta lastensuojelun alalta vähintään kolme vuotta viimeisen viiden vuoden aikana. Hakijalta edellytettiin myös voimassa olevaa työsuhdetta lastensuojelun alalta, sillä opinnot suoritetaan työelämälähtöisesti.

Koulutuksen aloitti 24 opiskelijaa. Opiskelijoiden aikaisempi koulutustausta ja työkokemus olivat vaihtelevia, mutta yhdistävä tekijä oli työskentely lastensuojeluun liittyvissä tehtävissä. Opintokokonaisuuden osallistujien työnantajat olivat erittäin sitoutuneita työntekijöidensä osallistumiseen, sillä osa heistä osallistui maksaen koulutusmaksut kokonaan tai osin omien työntekijöidensä puolesta. Työntajien sitoutumisesta oman henkilöstönsä kehittämiseen kertoo myös se, että työnantaja mahdollistaa koulutuskokonaisuuteen osallistuville henkilöille kymmenen palkallista työpäivää opiskeluun ja henkilöiden omat esihenkilöt ovat opintojen tukena.

OLEMASSA OLEVAN OSAAMISEN TUNNISTAMINEN

Koska osallistujilla oli vahvaa osaamista sosiaalialan työtehtävistä, pohdittiin sitä, miten heidän osaamisensa voidaan näyttää ja näin mahdollistaa heidän pääsynsä sosionomi-tutkinto-opiskelijaksi. Laureassa, kuten muissakin ammattikorkeakouluissa, opiskelijoiden on mahdollista osoittaa todistuksella tai opintosuoritusotteella aiemmin korkeakouluopinnoissa hankittu osaaminen. Lisäksi omaa osaamista voi myös näyttää. Laurean pedagogisen linjauksen mukaisesti lähtökohtana on, että tutkintotavoitteiden mukainen osaaminen voidaan tunnistaa ja tunnustaa eri tavoin, sillä ratkaisevaa on itse osaaminen, ei se, miten ja missä osaaminen on hankittu.

Sosiaalialan ammattilaisina opiskelijoilla oli vahvaa osaamista erityisesti asiakastyön näkökulmasta, joten opiskelijoita kannustettiin osaamisensa näyttämiseen asiakastyön harjoitteluun; dialogi, kohtaaminen ja ammatillinen vuorovaikutus sekä sosiaalialan asiakastyön menetelmäosaamisen opintojaksojen osalta. Yhdessä käynnistetyn koulutuksen kanssa nämä opintojaksot muodostavat 60 opintopisteen sisällöllisesti mielekkään kokonaisuuden, jossa osallistujat pystyvät hyödyntämään työelämässä hankittua osaamistaan. Kertyvä opintopistemäärä myös mahdollistaa hakeutumisen tutkinto-opiskelijaksi erillishaun kautta.

Oman osaamisen näyttäminen oli toimintatapana vieras, joten opiskelijoita tuettiin tarjoamalla heille erillistä, maksullista valmennusta. Tämä varmisti myös sen, että näyttövalmennuksessa olivat vain osaamisen

näytöistä aidosti kiinnostuneet opiskelijat, mikä tarkoitti neljää opiskelijaa. Näyttövalmennuksen lähtökohtana oli lähtökohtana osaamisen näyttö -prosessi, ja siinä perehdyttiin tarkemmin osaamisperustaiseen ajatteluun sekä osaamisen tunnistamiseen ja tunnustamiseen. Myös Canvas-työtilaympäristöt käytiin osallistujien kanssa läpi.

Päädyimme pyytämään kohtuullisen kattavaa osaamisanalyysia, jotta opiskelijoiden työelämän ja erilaisten tutkintojen ja täydennyskoulutusten kautta jo saavutettu osaaminen tulisi heti riittävällä tavalla esille. Osaamisanalyyseissä opiskelijat toivat esille omaa osaamistaan peilaten sitä sekä sosiaalialan kompetensseihin että Laurean opintojaksojen tavoitteisiin. Myös teoreettista pohdintaa ja lähdekirjallisuuden käyttöä oli tuotu hyvin esiin.

Osaamisanalyyseiden perusteella lehtorin oli helppo pyytää opiskelija henkilökohtaiseen HOPS (henkilökohtainen opintosuunnitelma) -keskusteluun, jossa käytiin tarkemmin läpi opiskelijan osaamista, työelämäkokemusta sekä opiskelutavoitteita. Kullekin opiskelijalle räätälöitiin tämän perusteella (laaja osaamisanalyysi, perustutkinto, täydennyskoulutukset, laajat työelämän kokemukset) erillisiä ja erilaisia näyttökokonaisuuksia, joissa he pystyivät osoittamaan osaamisensa kullekin sovittujen opintojaksojen tavoitteisiin nähden. Henkilökohtaisuuden takia näyttökokonaisuuksien osaamisen osoittamistavat poikkesivat toisistaan suuresti.

Lehtorin näkökulmasta opiskelijoiden osaamisen tunnistaminen ja tunnustaminen ovat hieno mahdollisuus hyödyntää pitkään työelämässä olleiden aikuisten saavutettua osaamista. Jotta tämä voitaisiin tehdä mahdollisimman joustavasti ja sujuvasti, vaatii se lehtorilta työelämän asiantuntijuutta juuri siitä työympäristöstä/asiakasryhmästä, minkä kautta näitä kokonaisnäyttöjä on tarkoitus antaa. Opiskelijalle se taas tarjoaa sujuvan väylän oman tutkintonsa päivittämiseen sosiaalialalle sopivammaksi.

Erään opiskelijan kommentti:



”Olen kyllä todella onnellinen, miten joustavasti ja opiskelija huomioonottavasti Laureassa on tämän asian kanssa toimittu. Tämä prosessi on myös tähän asti kuitenkin tuonut myös paljon uusia ideoita ja oivalluksia eikä ole ollut vain välttämätön suoritus.”

TYÖELÄMÄSSÄ TARVITTAVAN OSAAMISEN KEHITTÄMINEN JA TUNNISTAMINEN LUO MAHDOLLISUUKSIA JATKUVALLE OPPIMISELLE

Laurea on valinnut opiskelijakeskeisyyden yhdeksi strategiseksi teemaksi, joka ohjaa ja profiloi toimintaamme. Opiskelijakeskeisyys tarkoittaa ennen kaikkea opiskelijan tavoitteiden, osaamisen sekä työ- ja koulutustaustan huomioon ottamista opiskelun suunnittelussa ja toteuttamisessa. Opiskelijakeskeisyyden ohella Laureassa painotetaan työelämän oppimisympäristöjen ja verkostojen hyödyntämistä ammatillisen osaamisen kehittämiseksi. Opiskelijakeskeisyys ja työelämän verkostojen hyödyntäminen luovat yhdessä kokonaisuuden, johon panostamalla voidaan luoda entistä monipuolisempia mahdollisuuksia ylläpitää ja kehittää osaamista läpi työuran.

Lastensuojelun työelämän koulutuskokonaisuuden suunnittelu yhdessä eri työelämätoimijoiden, Laurean avainkumppaneiden, kanssa osoitti, että vastaavanlaisella koulutuksella on valtavaa kysyntää tällä

hetkellä yhteiskunnassamme. Suunnittelemalla koulutusten sisältöjä yhdessä saadaan nopeasti, kustannus-
tehokkaasti ja joustavasti luotua niin sanottua täsmäosaamista organisaatioihin.

Keskeistä on myös tunnistaa olemassa olevaa osaamista ja luoda käytäntöjä, jotka aidosti mahdollistavat
osaamisen tunnistamisen. Opiskelijoiden antamat näytöt osoittivat, että työelämässä on valtavaa osaamista.
Tietoa osaamistarpeista tarvitaan sosionomi AMK-tutkimme kehittämiseen edelleen. Sosiaalialalla työ-
kentelee paljon eri tutkintotaustoilla ja eri nimikkeillä olevia ammattilaisia, joiden osaaminen tulee päivittää
sosiaalialan sosionomi AMK-tutkinnoksi lainsäädännön vaatimuksien muuttuessa tiukemmaksi.

Lisäksi avoimen ammattikorkeakoulun kautta opiskelevien henkilöiden ohjauskäytänteitä olisi kehitettä-
vä, jotta aito osaaminen tunnistetaan. Kun aito osaaminen tunnistetaan, pystytään tukemaan henkilökohtai-
silla opetussuunnitelmilla tukemaan opiskelijoiden oppimisen matkaa Laureassa.

Opintokokonaisuuden päätyttyä teemme tarkan analyysin opiskelijoiden kokemuksesta, heidän koke-
muksestaan oppimastaan sekä siitä, miten työnantajat kokivat työntekijöidensä osallistumisen. Näitä oppeja
tulemme käyttämään koulutuksen kehittämiseen, uusien opintokokonaisuuksien suunnitteluun ja tietoisuu-
den kasvattamiseen organisaatiossamme.

Kehittyvä ja tiivistyvä yhteistyö lastensuojelun yhteistyöprojektissa Laurean sosionomikoulutuksessa ja
työelämän avainkumppanien kanssa edesauttaa opiskelijoiden kehittymistä asiantuntijoiksi, joilla on vahva
ymmärrys yhteiskunnan vaatimuksista työelämässä. Tulemme näkemään yhteistyön luovan uudenlaista
tietoa ja syvempää ymmärrystä lastensuojelun toimintakentästä. Lisäksi yhteistyö vastaa Laurean strategian
kriittisiin muutostarpeisiin ja luo uusia mahdollisuuksia yhteistyölle ja siten kehittää sosionomikoulutuksem-
me laatua edelleen.

Lähde

Laurea-ammattikorkeakoulu. Strategia 2030. <https://www.laurea.fi/tietoa-meista/strategia-2030/>

4.3 Kumppanuuksilla ja verkostoilla vaikutusta ja vaikuttavuutta jatkuvan oppimisen koulutukseen

Tarja Kantola & Liisa Ranta

SOSIAALI- JA TERVEYSALA tarvitsee ammattilaisia, jotka kehittävät omaa osaamistaan jatkuvan oppimisen keinoin ja vahvistavat mahdollisuuksiaan kehittää omaa työtään muuttuvassa sosiaali- ja terveystuollossa. Jatkuvan oppimisen koulutus on näin haasteiden edessä vahvistaessaan koulutuksen vaikutuksia ja vaikuttavuutta. Tuoreena näkökulmana artikkelissa tarkastellaan verkostossa tapahtuvaa yhteiskehittelyä, jossa koulutusorganisaatiot, opiskelijat ja työelämän edustajat yhdessä hahmottavat koulutuksen vaikutusta ja vaikuttavuutta ja luovat välineitä niiden arvioimiseksi.

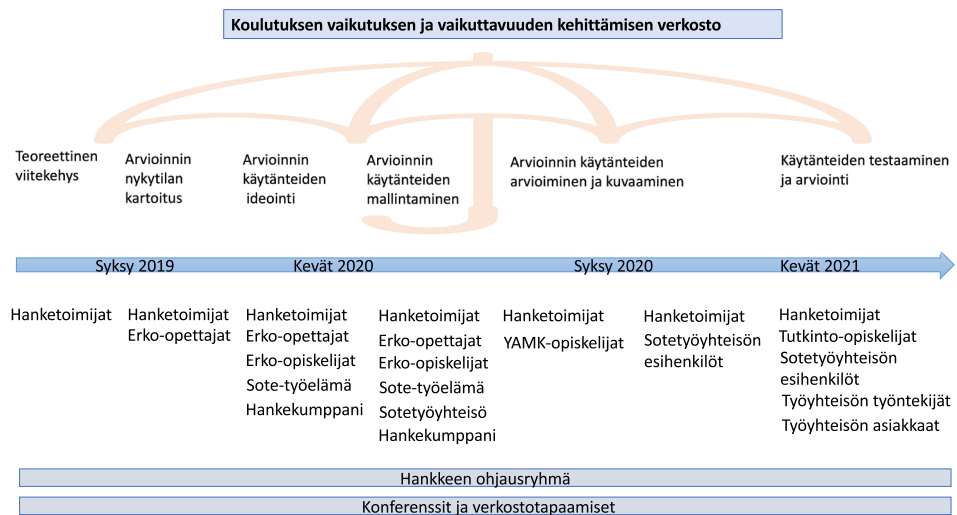
Artikkelissa tarkasteltu kehitystyö on ollut osa Euroopan sosiaalirahaston rahoittamaa SOTETIE-hanketta (SOTE-alan ammattilaisen jatkuvan oppimisen tiekartta) vuosina 2019–2021. SOTETIE on 16 korkeakoulun yhteinen hanke, jonka tavoitteena on ollut kehittää joustavaa ja työelämälähtöistä jatkuvaa oppimista tukeva toimintamalli, sähköinen tiekartta. Tiekartta kokoaa yhteen hankkeessa tuotetun tiedon, kuten sote-alan geneeristen osaamisalueiden määrittelyn ja arvioinnin sekä niihin liittyvien koulutusten annin koulutukseen hakeutujille yhdelle sivustolle. Tiekartta tuottaa niin koulutukseen hakeutujalle kuin myös työyhteisöiden esihenkilöille työelämälähtöiseen jatkuvan oppimisen suunnitteluun, toteutukseen ja arviointiin liittyviä menetelmiä ja käytänteitä.

Artikkelissa tarkastellaan jatkuvan oppimisen koulutuksen (JOK) vaikutusta ja vaikuttavuutta sekä menetelmien kehittämistä niiden arviointiin monitoimijaisena yhteistyönä. Vaikutus ja vaikuttavuus hahmotetaan artikkelissa monitasoisena ja moniulotteisena ilmiönä. Aluksi kuvataan koulutuksen vaikutuksen ja vaikuttavuuden viitekehyistä, joka on ollut perustana tarkastellulle kehittämistyölle. Seuraavaksi tuodaan esille viitekehyistä rikastavat näkökulmat, jotka ovat tulleet esille monitoimijaisen kehittämisprosessin aikana. Kehittämisprosessi ja sen aikana toteutetut moniääniset ja monitoimijaiset työpajat on dokumentoitu aineistoksi, mikä on muodostanut perustan kehittämistyölle. Artikkelissa kuvataan myös vaikuttavuuden arvioinnin kehittämiseen osallistunutta monisäikeistä kumppanuusverkostoa, sen merkitystä kehitystyölle ja sen tuo-

toksen syntymiselle. Tämä syntynyt toimintamalli kytkeytyy osaksi tiekarttasivustoa, joka itsessään voidaan nähdä verkostomaisena jatkuvan oppimisen kehittämisen alustana jatkossakin.

Kehitystyötä on tehty hankkeessa tiiviissä vuoropuhelussa koulutuksen vaikutuksen ja vaikuttavuuden arviointiin osallistuvien toimijoiden kanssa. Toimijoiksi on tunnistettu hankkeen aikana työelämän ja koulutusorganisaatioiden edustajat sekä koulutukseen osallistujat, joiden kanssa hankkeen työpajoissa ovat rakentuneet ehdotukset käytänteistä ja menetelmistä koulutuksen vaikutuksen ja vaikuttavuuden arviointiin. Näiden käytänteiden ja menetelmien hyödyntäminen ja edelleen kehittäminen edellyttävät vahvaa verkostomaista yhteistyötä niin koulutus- ja työelämän organisaatioiden sisällä kuin välilläkin.

Yhdessä kehittäminen sosiaali- ja terveysalan ammattilaisten, työntekijöiden, johtajien sekä koulutusorganisaatioiden toimijoiden kanssa on mahdollistunut aikaisempien kumppanuuksien ja verkostojen avulla, mutta myös uusien verkostojen rakentamisen kautta (kuvio 1). Yhteiseen kehittämiseen on osallistunut kymmeniä sosiaali- ja terveysalan asiantuntijoita koulutusorganisaatioista ja työelämästä sekä myötävaikuttanut satoja. Tärkeää on ollut kuulla eri toimijoiden ääntä ja niiden myötä tulleita kuvauksia arjen haasteista ja mahdollisuuksista koulutuksen vaikutuksen ja vaikuttavuuden arvioinnissa sekä tuoda hyväksi todetut jo olemassa olevat käytänteet ja prosessissa kehitetyt uudet ideat näkyviksi ja arvioinnissa hyödynnettäviksi.



Kuvio 1. Vaikuttava kehittämisen kumppanuusverkosto SOTETIE-hankkeessa (Ranta 2021).

KOULUTUKSEN VAIKUTUKSEN JA VAIKUTTAVUUDEN VIITEKEHYKSEN HAHMOTTAMINEN

Koulutuksen vaikuttavuuden arviointi on monisyinen asia, jota voidaan tarkastella monella eri tasolla sisältäen yksilön, työyhteisön, alueen, yhteiskunnan ja globaalin tason (vrt. Nurmi & Kontiainen 2000). Aiempaan tutkimukseen pohjaten on hyvä erottaa koulutuksesta aiheutuvat välittömät oppimisvaikutukset ja niiden myötä aikaansaavat koulutuksen ulkopuoliset vaikutukset (vrt. Raivola, Valtonen & Vuorensyrjä 2000, 12–13). Vaikutuksia tarkasteltaessa voidaan keskittyä oppimistuloksiin suhteessa asetettuihin tavoitteisiin ja varsin välittömiin kokemuksiin sekä reaktioihin koulutuksesta. (Kantola, Ranta & Sarja 2019.)

Vaikuttavuutta tai seuraamuksia (Engeström, Kerosuo & Kajamaa 2008) tarkasteltaessa tarvitaan pidempi aikajänne, tehtiinpä tarkastelua yksilön, työyhteisön tai yhteiskunnan tarpeiden näkökulmasta (vrt. The New World Kirkpatrick Model). Vaikuttavuuden tarkastelu nostaa esiin kysymyksen siitä, miten jatkuva oppiminen edistää arjen toiminnan ja käytäntöjen kehittymistä työyhteisössä ja oppijan toimijuutta siinä.

Myös työyhteisötasolla on oleellista tunnistaa koulutuksen vaikutusten ja vaikuttavuuden arvioinnin moniulotteisuus. Oleellista on myös, että koulutuksen sisältöä, toteutusta ja vaikuttavuuden arviointia suunniteltaessa käydään vuoropuhelua eri tahojen, niin koulutusorganisaatioiden ja työelämän organisaatioiden kuin myös yksilöiden ja työyhteisöjenkin kesken. (Kantola ym. 2019.)

Hankkeessa koulutuksen vaikuttavuuden arviointia tarkasteltiin monesta eri näkökulmasta, joita kutsuttiin teemoiksi. Näitä teemoja olivat työhyvinvoinnin ja työtoiminnan kehittäminen, kestävä kehittyminen, osaamisen johtaminen, kustannustehokkuus ja tuottavuus sekä osallisuus ja muutostoimijuus. Koulutuksen vaikuttavuuden arviointia tarkasteltiin niin koulutusorganisaation kuin työelämäorganisaationkin näkökulmasta, jossa potentiaalisena lähestymistapana nostimme esiin käytäntöperustaisen kehittämisen kuin myös tietojen ja taitojen kohtaamisen (kuvio 2).



Koulutuksen vaikutuksen ja vaikuttavuuden tasot ja teemat. Jatkuva oppiminen.

Kuvio 2. Koulutuksen vaikutuksen ja vaikuttavuuden tasot ja teemat. Jatkuva oppiminen. (Kantola ym. 2019.)

Teoreettimetodologisen lähestymistapana tarkastelussamme on ollut käytäntöperustainen lähestymistapa (Practice-based theorising) (Gherardi 1999; 2001; 2006), joka ohjaa tarkastelemaan käytäntöä analyysiyksikkönä. Vaikuttavuutta arvioidaan näin ollen työelämän käytäntöjen kehittymisen ja muuttumisen näkökulmasta, jossa kehittämisessä ja muutoksessa myös yksilön osallisuus ja toimijuus rakentuvat tai jäävät rakentumatta. Jatkuvan oppimisen koulutuksen merkitys muutostoimijuuksien välittäjänä ja muutoksen ja kehityksen mahdollistajana myös työyhteisötasolla on keskeistä (Kantola & Ahonen 2018).

Lähestymistapa hankkeessa on ollut systeeminen niin, että tarkastelun eri tasot eivät ole olleet irrallisia, vaan dynaamisissa suhteissa toisiinsa. Myös vaikuttavuuden arvioinnin moninaiset teemat kiinnittyvät vahvasti toisiinsa. Näkökulmamme koulutuksen vaikuttavuuden arviointiin on ollut vahvasti työelämälähtöinen,

ja vaikuttavuuden arvioinnin viitekehyksessä korostuvat koulutukseen osallistuvan yksilön ja työyhteisön tasot kuin myös laadullinen arviointi.

Jatkuvan oppimisen koulutuksen vaikuttavuutta arvioitaessa on keskeistä tarkastella myös sitä, miten koulutus on onnistunut vahvistamaan koulutukseen osallistuneen toimijuutta (kts. Bacchi 2005; Kantola ym. 2018) omassa työyhteisössään ja laajemminkin. Tällöin arvioidaan sitä, miten koulutus on onnistunut interventiona tukemaan koulutettavan osallisuutta työyhteisönsä kehittämisessä ja voimavaraistamaan häntä työyhteisönsä ja mahdollisesti myös organisaationsa kehittäjänä ja muutostoimijana.

Sosiaali- ja terveysalan jatkuvassa murroksessa muutostoimijuuden rakentuminen paikallisella tasolla tai muulla oman työn kannalta merkityksellisellä tasolla, kuten esimerkiksi alueellisessa verkostossa on erittäin oleellista. Yksilön koulutus vaikuttavana interventiona voi parhaimmillaan mahdollistaa työyhteisössä olemassa olevien toimintatapojen ja käytänteiden kyseenalaistamisen, arjen tasolla vallitsevan toiminnan logiikan rikkomisen ja näin tilan uudelle tavalle toimia. Makrotasolla tapahtuvien muutosten lisäksi tarvitaan työyhteisöihin ja arjen toiminnan tasolle ulottuvaa muutosta, jossa koulutuksella voi olla oleellinen välittävä rooli. (Kantola ym. 2018.)

Tuore KARVI:n (2021) raportti nostaa myös esiin korkeakoulutuksen työelämärelevanssia tarkastellessaan, että työelämän muutokset tai asiakuusnäkökulma ovat harvemmin keskiössä työelämäyhteistyössä, ja että työelämän ja korkeakoulujen yhteistyö on vielä usein korkeakoululähtöistä.

Tarkoituksenamme hankkeessa on ollut valottaa koulutuksen vaikutusten ja vaikuttavuuden arvioinnin moniulotteisuutta ja herättää keskustelua siitä, mihin vaikutusten ja vaikuttavuuden arviointi voi kohdistua jatkuvassa oppimisessa.

KOULUTUKSEN VAIKUTUKSEN JA VAIKUTTAVUUDEN ARVIOINNIN KEHITTÄMINEN SOSIAALI- JA TERVEYSALALLA

Seuraavassa tarkastellaan sitä, miten ja millaisessa verkostossa jatkuvan oppimisen koulutuksen vaikutuksen ja vaikuttavuuden arviointia kehitetään, kun keskiössä ovat sosiaali- ja terveysalan erikoistumiskoulutukset SOTETIE-hankkeen suunnitelman mukaisesti.

Erikoistumiskoulutuksen toimijat nykytilanteen kuvaajina

Hankkeessa toteuttamamme palvelumuotoilun prosessin tavoitteena oli tavoitteena tuottaa asiakasymmärrystä siitä, miten asiakas kuvaa ja tulkitsee koulutuksen vaikutuksia ja vaikuttavuutta. Lisäksi haluttiin tuottaa tietoa siitä, miten hän näkee vaikutuksia ja vaikuttavuutta arvioitavan ja mitattavan sekä voitavan arvioida ja mitata. Asiakasymmärrystä kartoitettiin eri näkökulmista keräten haastattelu- ja kyselyaineistoa opiskelijoilta, opettajilta ja työelämän edustajilta. Aineistonkeruussa pohjana oli aiemmin tuotettu malli koulutuksen vaikutuksista ja vaikuttavuudesta (kts. kuvio 2.). Tavoitteena oli saada tietoa siitä, miten asiakas kuvaa ja tulkitsee koulutuksen vaikutuksia ja vaikuttavuutta ja miten hän näkee niitä voitavan arvioida ja mitata. (Saranki-Rantakokko, Kantola ja Ranta 2020.)

Aineistonkeruu keväällä 2020 kohdennettiin kolmeen erikoistumiskoulutukseen pääkaupunkiseudulla, Oulun seudulla ja Lapissa. Näitä koulutuksia olivat Sairaanhoidajan vastaanottotoiminnan, Sosiaali- ja terveysalan mielenterveys- ja päihdetyön sekä Asiakas- ja palveluohjaus -erikoistumiskoulutukset. Haastatteluihin osallistui 24 henkilöä. Kaikilla haastatelluilla ei ollut välitöntä yhteyttä erikoistumiskoulutukseen, vaan he

tarkastelivat asioita yleisesti työyhteisön esihenkilön näkökulmasta. Toisaalta taas osalla haastatelluista oli erittäin vahva yhteys kyseisiin koulutuksiin; he olivat opiskelemassa, opiskelleet aiemmin tai heidän työntekijöitään oli osallistunut erikoistumiskoulutukseen. Osa haastatelluista toimi itse opettajana erikoistumiskoulutuksessa. Haastatteluissa esiin tuotu moninainen asiantuntemus valotti erikoistumiskoulutuksien asiakkaiden kokemusta koulutuksen vaikutuksista ja vaikuttavuudesta. (Ranta, Kantola & Saranki-Rantakokko 2020.)

Aineiston perusteella koulutuksen vaikutukset ja vaikuttavuus merkitsivät erilaisia asioita opiskelijoille, opettajille ja työelämän edustajille. Erikoistumiskoulutus voi merkitä opiskelijalle pätevyyttä uuteen tehtävään, opettajalle osaamisen rikastamista sekä työhyvinvointia ja työelämälle palvelun laadun varmistamista. Havaitsimme myös, että koulutuksen vaikutuksia ja vaikuttavuutta oli vaikea erottaa toisistaan. Lisäksi havaitsimme, että koulutuksen vaikutuksia ja vaikuttavuutta oli mielekästä tarkastella koulutuksen eri ajallisten vaiheiden näkökulmista eli koulutuksen suunnitteluvaiheessa, koulutuksen toteutuessa ja koulutuksen jälkeen. (Ranta ym. 2020.)

Merkityksellistä on, että eri tahot osallistuvat keskusteluun koulutuksen vaikutuksien ja vaikuttavuuden ymmärryksen ja merkityksen luomisessa. Yhteisellä keskustelulla koulutuksen vaikuttavuudesta voidaan laajentaa myös näkemystä oppimisesta koulutusorganisaatioiden ulkopuolelle. Vuoropuhelun voidaan katsoa myös lisäävän koulutuksen tarkoituksenmukaisuutta ja tarvelähtöisyyttä. (Saranki-Rantakokko ym. 2020.)

Monitoimijaiset työpajat vaikuttavuuden arvioinnin käytänteiden kehittäjinä

Nykytilan kartoituksessa saadun aineiston pohjalta toteutettiin yhteensä kuusi työpajaa, johon osallistui erikoistumiskoulutukseen osallistuneita opiskelijoita, heidän opettajiaan sekä työelämän edustajia ideoimaan ja kehittämään koulutuksen vaikutuksen ja vaikuttavuuden arviointia. Kehittämisen prosessin aikana työpajoja toteutettiin sekä valtakunnallisesti (3 kpl), alueellisesti yhdellä paikkakunnalla (2 kpl) että yhdessä työyhteisössä (1 kpl), jotta saataisiin monipuolista näkemystä sekä arviointiin liittyvistä menetelmistä että näkökulmaa kehittämisprosessin toimivuuteen ja tuloksellisuuteen näissä eri konteksteissa. Kaikkiaan työpajoihin osallistui 51 henkilöä. Kehittämisprosessi ajoittui vallitsevaan Korona-pandemia-aikaan, joten työpajat toteutettiin verkossa (kts. Kantola, Ranta, Juvonen & Pöyry-Lassila 2020). Lisäksi hanke toteutti yhden pajan erikseen erään työyhteisön esihenkilöille (11 osallistujaa).

Tuolloin tunnistettiin jo vaikutuksen ja vaikuttavuuden arvioinnin aikaulottuvuus. Kehittämisprosessissa huomattiin, että arvioinnin huomioiminen tulee aloittaa jo ennen koulutusta, sitä tulee jatkaa koko koulutuksen ajan ja tietoa tulee jakaa myös koulutuksen jälkeen. Tärkeänä tunnistettiin myös yhteistyö eri toimijoiden kanssa, koulutukseen osallistuneiden, työelämän ja koulutusorganisaation kanssa. (Ranta & Kantola 2020a.) Lisäksi kehittämisprosessissa tunnistettiin monenlaisia jo olemassa olevia käytänteitä ja ideoitiin niitä tukemaan uusia, kartoituksessa saadun aineiston pohjalta tunnistettuja ratkaisuja (Saranki-Rantakokko 2020; Ranta & Kantola 2020b, 2020c; Kantola & Ranta 2021).

Valtakunnallisten ja alueellisten työpajojen kehittämistulokset olivat samansuuntaisia, tosin alueellisesti pystyttiin pureutumaan tarkemmin ja syvemmin alueen jo olemassa oleviin käytänteisiin ja kehittämistarpeisiin, kun valtakunnallisesti toteutetuissa pajoissa sen sijaan ideointi oli yleisempää ja laaja-alaisempaa yhdistäen useampia alueita ja niiden toimijoita. Työelämlähtöisen kehittämistyön tuloksena syntyi kohdeorganisaatioon suoraan kohdennettavissa olevia käytänteitä ja kehittämisohdotuksia, vaikka prosessissa olikin mukana täydentämässä prosessin aikana tuotettu tutkimustietokartoitus ja hankkeen tuomat tulokset (Ranta, Kantola, Niskala & Saksa 2021).

TULEVAISUUDEN TYÖNTEKIJÄT OSANA KEHITTÄMISVERKOSTOA

Koulutuksen vaikutuksen ja vaikuttavuuden arvioinnin kehittämisverkoston osana oli myös joukko sosiaali- ja terveysalan opiskelijoita osana opintojaan. Mukana oli erikoistumiskoulutuksen opiskelijoita, YAMK-opiskelijoita sekä AMK-opiskelijoita kehittämisprosessin eri vaiheissa nykytilan kartoituksesta, ideointiin ja konseptointiin sekä arviointiin.

Koulutuksen vaikutuksen ja vaikuttavuuden arviointikäytänteiden kehittämisprosessi toteutettiin tiiviissä yhteistyössä kolmen erikoistumiskoulutuksen (Sairaanhoidajan vastaanotto toiminta, Sosiaali- ja terveysalan mielenterveys- ja päihdetyö sekä Asiakas- ja palveluohjaus -erikoistumiskoulutus) opiskelijoiden ja heidän opettajien sekä työelämän kanssa. Koulutuksiin osallistuneet opiskelijat osallistuivat nykytilanteen kuvaamiseen, työpajoissa ideointiin ja toiminnan mallintamiseen osana erikoistumiskoulutusten opintojaan (kts. Ranta & Kantola 2020a, 2020b, 2020c; Kantola & Ranta 2021; Sarja & Saranki-Rantakokko 2021, Saranki-Rantakokko 2020.)

YAMK-opinnäytetyön tekijät (kaksi opiskelijaa) tuottivat SOTETIE-sivustolle osana opinnäytetyötään (Haring & Huurinainen 2021a) animaatiovideoita erilaisten koulutukseen hakeutujien lähtökohdista ja heidän opiskelupoluistaan. Tuotetut animaatiot (Haring & Huurinainen 2021b) pohjautuivat työelämälähtöisen jatkuvan oppimisen toimintamallin kehittämisen aikana tuotettuihin blogikirjoituksiin, ja videoissa kiteytettiin näin hankkeen eri osioissa tehtyä työtä. Tämä työ koostui muun muassa jatkuvan oppimisen nykykäytänteiden kartoituksesta ja yhteenvedosta suhteessa tulevaisuuden osaamistarpeisiin sote-alalla, ammatillisen osaamisen tarpeiden kartoituksesta sekä kehitystyöstä liittyen koulutuksen vaikutuksen ja vaikuttavuuden arvioinnin menetelmiin ja työvälineisiin.

AMK-opiskelijat (31 opiskelijaa) osallistuivat työyhteisön koulutuksen osaamisen kehittämiseen ja sen arvioimiseen. Työyhteisön toiminta muuttui, ja sillä oli vaikutusta työntekijöiden tehtävänkuviiin ja niihin liittyvään osaamiseen. Kehittämistyöhön osallistuivat työyhteisön esihenkilöt, työntekijät sekä asiakkaat. Tuloksena syntyivät kuvaukset työntekijöiden osaamisen kehittämisen prosessista suhteessa tuotettuun asiakkaan tarvitsemaan palveluun sekä osaamisen johtamiseen. Opiskelijat kokivat projektin onnistuneeksi aidoksi työelämää kehittäväksi ja hyödyttäväksi oppimisprosessiksi. (Ranta ym. 2021.)

KUMPPANUUSVERKOSTOLLA VAIKUTUSTA JA VAIKUTTAVUUTTA KOULUTUKSEEN JA SEN ARVIINTIIN

Koulutuksen vaikutuksen ja vaikuttavuuden arvioinnin kehittämiseen tarvittiin moniäänistä ja monitoimijaista vuoropuhelua. Nämä moninaiset kumppanuusverkostot rakentuivat sekä koulutuksen asiantuntijoista että työelämän asiantuntijoista esihenkilöiden ja koulutukseen osallistuneiden mukana olemisena. Kumppanuusverkostot muodostuivat yksilöistä oman organisaation edustajana, mutta myös alueellisten verkostojen tai työryhmien edustuksesta. Kehitystyössä oli tärkeä osallistaa myös eri vaiheiden opiskelijat mukaan tulevaisuuden työntekijöinä.

Jatkossa on tärkeää pohtia, miten työyhteisöjen mukaan tulemistä ja osallistamista voisi vielä parantaa erilaisin työskentelytavoin ja menetelmin sekä yhteisesti jaetuin foorumein. Keskeistä on pohtia myös sitä, miten jatkuvan oppimisen koulutuksen vaikutusten ja vaikuttavuuden arviointi voi olla osa organisaatioiden ja työyhteisöiden omaa strategista kehittämistä. Vuoropuhelu työelämäorganisaatioiden, opiskelijoiden ja koulutusorganisaation kanssa varmistaa osaltaan myös sellaisen koulutuksen tuottamisen, jota työelämässä kulloinkin tarvitaan.

Lähteet

Bacchi, C. 2005. Discourse, Discourse Everywhere: Subject "Agency" in Feminist Discourse Methodology. *Nora, Nordic Journal of Women's Studies*, 13, 198–209.

Engeström, Y., Kerosuo, H. & Kajamaa, A. 2008. Vaikuttavuuden arvioinnista seuraamusten tutkimukseen. Teoksessa Mäkitalo, J., Turunen, J. & Vilkkumaa, I. (toim.), *Vaikuttavuus muutoksessa*. Verve, 19–44.

Gherardi, S. 1999. Learning as Problem-Driven or Learning in the Face of Mystery? *Organization Studies*, 20:1, 101–124.

Gherardi, S. 2001. From organizational learning to practice-based knowing. *Human Relations*, 54:1, 131–139.

Gherardi, S. 2006. *Organizational Knowledge: The Texture of Workplace Learning*. Malden, Mass, Oxford, Carlton: Blackwell Publishing.

Haring, P. & Huurinainen, S. 2021a. Omaa osaamista kehittämässä – opiskelijat jatkuvan oppimisen polulla. YAMK-opinnäytetyö. Laurea-ammattikorkeakoulu. Viitattu 6.6.2021. <https://urn.fi/URN:NBN:fi:amk-2021060614587>

Haring, P. & Huurinainen, S. 2021b. Opinnäytetyöhön liittyvät animaatiot. Viitattu 6.6.2021. https://www.youtube.com/channel/UCSXE_36zPdwL1XF2HfP5ydw

Kantola, T. & Ahonen, O. 2018. Motivaatiolla muutokseen – kohtaamisen kehittäminen välineeksi sote-muutoksen arkeen. *Ammattikasvatuksen aikakauskirja 20:1*, 81–90. Viitattu 30.5.2021. <https://journal.fi/akakk/article/view/84721/43728>

Kantola, T. & Ranta, L. 2021. Koulutuksen vaikutuksia ja vaikuttavuutta näkyväksi koulutuksen aikana. SOTETIE-blogi. Savonia ammattikorkeakoulu. Viitattu 6.6.2021. <https://blogi.savonia.fi/sotetie/2021/03/23/koulutuksen-vaikutuksia-ja-vaikuttavuutta-nakyvaksi-koulutuksen-aikana/>

Kantola, T., Ranta, L., Juvonen, S. & Pöyry-Lassila, P. 2021. Sosiaali- ja terveystieteiden hankkeet avoimen oppimisen ja yhteiskehittelyn alustana. Teoksessa Helariutta, A., Fred, M., Kangastie, H., Merimaa, M. & Päällysaho, S. (toim.). *Avoin TKI-integroitu oppimisen – toteuttamistapoja ja oppimisympäristöjä*. Laurea julkaisut 164. Laurea-ammattikorkeakoulu, 22–30. Viitattu 30.5.2021. <https://urn.fi/URN:ISBN:978-951-799-611-2>

Kantola, T., Ranta, L. & Sarja, J. 2019. Näkökulmia koulutuksen vaikutuksen ja vaikuttavuuden arviointiin. Jatkuvaa oppimista työyhteisössä. SOTETIE-blogi. Savonia ammattikorkeakoulu. Viitattu 31.5.2021. <https://blogi.savonia.fi/sotetie/2019/12/18/nakokulmia-koulutuksen-vaikutuksen-ja-vaikuttavuuden-arviointiin-jatkuvaa-oppimista-tyoyhteisossa/>

Konkola, R., Hauta-aho, H., Hiilamo, H., Karttunen, M., Niemi, J., Tuominen, M., Huusko, M. & Väätäinen, H. 2021. Sosiaali- ja terveystieteiden korkeakoulutuksen arviointi. Kansallinen koulutuksen arviointikeskus (KARVI). Julkaisut 14:2021. Viitattu 30.5.2021. https://karvi.fi/app/uploads/2021/06/KARVI_1421.pdf

The New World Kirkpatrick Model. Viitattu 18.6.2021. <https://www.kirkpatrickpartners.com/Our-Philosophy/The-New-World-Kirkpatrick-Model>

Nurmi, K. E. & Kontiainen, S. 2000. Käsitteet, mallit ja indikaattorit koulutuksen tehokkuutta ja vaikuttavuutta arvioitaessa. Teoksessa R. Raivola. (toim.), Vaikuttavuutta koulutukseen. Suomen Akatemian koulutuksen vaikuttavuusohjelman tutkimuksia. Suomen Akatemian julkaisuja 1/2000. Viitattu 25.5.2021. <https://www.aka.fi/globalassets/awanhat/documents/tiedostot/julkaisut/vaikuttavuutta-koulutukseen.pdf>

Raivola, R., Valtonen, P. & Vuorensyrjä, M. 2000. Käsitteet, mallit ja indikaattorit koulutuksen tehokkuutta ja vaikuttavuutta arvioitaessa. Teoksessa R. Raivola. (toim.), Vaikuttavuutta koulutukseen. Suomen Akatemian koulutuksen vaikuttavuusohjelman tutkimuksia. Suomen Akatemian julkaisuja 1/2000. Viitattu 25.5.2021. <https://www.aka.fi/globalassets/awanhat/documents/tiedostot/julkaisut/vaikuttavuutta-koulutukseen.pdf>

Ranta, L. & Kantola, T. 2020a. Ideointia koulutuksen vaikutuksen ja vaikuttavuuden arvioinnin kehittämiseksi. *Laurea Journal*. Laurea-ammattikorkeakoulu. Viitattu 16.6.2021. <http://urn.fi/URN:NBN:fi-fe2020061142754>

Ranta, L. & Kantola, T. 2020b. Koulutuksen vaikutuksen ja vaikuttavuuden arviointia jo koulutuksen suunnitteluvaiheessa. SOTETIE-blogi. Savonia ammattikorkeakoulu. Viitattu 16.6.2021. <https://blogi.savonia.fi/sotetie/2020/12/17/koulutuksen-vaikutuksen-ja-vaikuttavuuden-arviointia-jo-koulutuksen-suunnitteluvaiheessa/> <https://www.aka.fi/globalassets/awanhat/documents/tiedostot/julkaisut/vaikuttavuutta-koulutukseen.pdf>

Ranta, L. & Kantola, T. 2020c. Koulutuksen vaikutuksia ja vaikuttavuutta näkyväksi koulutuksen jälkeen. SOTETIE-blogi. Savonia ammattikorkeakoulu. Viitattu 16.6.2021. <https://blogi.savonia.fi/sotetie/2020/12/17/koulutuksen-vaikutuksia-ja-vaikuttavuutta-nakyvaksi-koulutuksen-jalkeen/>

Ranta, L., Kantola, T., Niskala, K. & Saksa, S. 2021. Vuoropuhelua yhdessä kehittämisestä – miten työelämän kehittäminen, hanketyön ja pintojen yhdistäminen näyttättyy eri toimijoille. *Laurea Journal*. Laurea-ammattikorkeakoulu. Viitattu 18.6.2021. <http://urn.fi/URN:NBN:fi-fe2021062239393>

Saranki-Rantakokko, S. 2020. Alueellisten toimijoiden näkemyksiä Erikoistumiskoulutuksien vaikutusten ja vaikuttavuuden arvioinnista keväällä 2020. SOTETIE-Blogi. Savonia-ammattikorkeakoulu. Viitattu 31.5.2021. <https://blogi.savonia.fi/sotetie/2020/11/20/alueellisten-toimijoiden-nakemyksia-erikoistumiskoulutuksien-vaikutusten-ja-vaikuttavuuden-arvioinnista-kevaalla-2020/>

Saranki-Rantakokko, S., Kantola, T. & Ranta, L. 2020. Erikoistumiskoulutuksien vaikutus ja vaikuttavuus – Asiakasymmärrystä etsimässä. SOTETIE-Blogi. Savonia-ammattikorkeakoulu. Viitattu 30.5.2021. <https://blogi.savonia.fi/sotetie/2020/06/01/erikoistumiskoulutuksien-vaikutus-ja-vaikuttavuus-asiakasymmarrysta-etsimassa/>

Sarja, J., Kantola, T. & Ranta, L. 2019. Koulutuksen vaikuttavuuden arviointi taloudellisesta näkökulmasta. SOTETIE-Blogi. Savonia ammattikorkeakoulu. Viitattu 30.5.2021. <https://blogi.savonia.fi/sotetie/2019/12/18/koulutuksen-vaikuttavuuden-arviointi-taloudellisesta-nakokulmasta/>

Sarja, J. & Saranki-Rantakokko, S. 2021. Opiskelijoiden määrittelyjä erikoistumiskoulutuksen vaikutusten mittareista koulutuksen aikana. SOTETIE-Blogi. Savonia ammattikorkeakoulu. Viitattu 30.5.2021. <https://blogi.savonia.fi/sotetie/2021/01/29/opiskelijoiden-maarittelyja-erikoistumiskoulutuksen-vaikutusten-mittareista-koulutuksen-aikana/>

SOTETIE-Blogi. Savonia. Viitattu 1.10.2021. <https://blogi.savonia.fi/sotetie/>

4.4 Laurean koulutusviennin segmentointimalli Kiinan markkinoilla

Mika Kortelainen & Jari Kyrö

KORKEAKOULU ON LIIKETOIMINNAN kannalta samanlainen myyjäorganisaatio kuin mikä tahansa palveluliiketoimintaan erikoistunut yritys. Se pyrkii kehittämään tuotteitaan ja palvelumallejaan siten, että sen palvelupaketit menisivät kaupaksi kohdemarkkinoilla. Korkeakoulujen kiinnostus kaupallista toimintaa ja liiketoiminnan kasvattamista kohtaan on kasvanut. Korkeakoulut pyrkivät ainakin osaltaan näin lisäämään tulorahoitusta ja saamaan sitä kautta organisaatiolla liikkumavaraa toiminnan pyörittämiseen, kehittämiseen ja investointeihin.

Korkeakoulut toimivat kilpailuilla markkinoilla, jossa niiden pitää löytää itselleen sopivat asiakkaat ja pyrkivät luomaan niiden kanssa kannattavaa liiketoimintaa. Ne toimivat kuin mikä tahansa muun sektorin palveluyritykset. Palveluyritykset pyrkivät löytämään itselleen sopivia asiakkaita ja tässä he usein käyttävät apunaan segmentointia, joka pohjautuu organisaation määrittelemiін kriteereihin hyvän ja sopivan asiakkaan ominaisuuksista. Taustalla on asiakkuuksien johtamisen lainalaisuudet, jotka voidaan yksinkertaistaa siten, että myyjä päättää millaisia asiakkaita se haluaa itselleen ja millaisilla kriteereillä asiakkaita arvioidaan.

Covid-aikana mahdollisuudet kasvotusten tapahtuvaan kohtaamiseen ovat jääneet kokonaan pois kansainvälisessä kaupassa. Asiakassuhdetta ei siis voida rakentaa henkilökohtaisten kohtaamisten varaan, vaan täytyy löytää uudenlaisia tapoja valita korkeakoululle parhaat asiakkaat ja tavat toimia näiden valittujen asiakkaiden kanssa.

Laurea-ammattikorkeakoulu tavoittelee liiketoiminnan kasvua koulutusviennissä. Kiinan koulutusmarkkinoilla on suuria mahdollisuuksia koulutusviennille, mutta Laurean tulee kyetä kohdistamaan rajalliset resurssinsa mahdollisimman oikeisiin toimenpiteisiin ja kiinalaisiin korkeakoulukumppanuuksiin. Laurean on lähtenyt rakentamaan ratkaisua tähän markkina- ja asiakasymmärryksen pohjalta, joka on konkretisoitunut

kumppanisegmentointimallina. Segmentointimalli perustuu yksinkertaisiin kriteereihin, jotka ovat helposti ymmärrettäviä ja läpinäkyviä, jolloin niitä voidaan hyödyntää käytännössä.

Koulutusviennin edistäminen on samalla kriittisen muutoshankkeen kumppaniverkoston laajentamisen toimenpide. Kiinan markkinoille pyrkiminen tukee myös tavoitetta laajentaa ja syventää kansainvälistä kumppaniverkosta.

ASIAKASSUHDE JA SEGMENTOINTIYKSINKERTAISILLA SÄÄNNÖILLÄ

Asiakassuhteiden rakentumisen kirjallisuudessa painotetaan henkilöiden kautta syntyvää vuorovaikutusta. Vuorovaikutuksen katsotaan olevan asia, joka syntyy henkilöiden välisessä yhteistyössä. Yritysten välisessä vuorovaikutussuhteessa suhteet siis luodaan organisaatioiden välille, mutta itse vuorovaikutus tapahtuu henkilötasolla. Tällä henkilötason vuorovaikutuksella on kriittinen merkitys yritysten välisten suhteiden onnistumiselle. (Blois 1997, 379; Kotsalo-Mustonen 1996,14; ks. myös Järvinen 1996, 31; Håkansson 1989, 108; Liljegren 1988, 446; Dwyer, Schurr & Oh 1987, Ull 15–20.)

Uлага ja Eggert (2006, 355) toteavat, että mikäli myyjäorganisaatio haluaa kasvattaa liiketoimintaa asiakkaan kanssa, tulee organisaation keskittyä asiakasarvoon. Kun myyjäorganisaatio taas haluaa laskea riskiä asiakkaan menettämisestä, niin asiakassuhteessa tulee keskittyä asiakassuhteen laatuun (Uлага & Eggert 2006, 355.).

B2B (business-to-business) segmentointia on historiallisesti tarkasteltu myyjän ja ostajan välisen asiana. Se, joka on ostanut palvelun, on myös ollut segmentointianalyysin kohteena. Ostaja ei kuitenkaan aina ole palvelun käyttäjä, joten B2B näkökulma ei välttämättä ole riittävä. Kanavakumppanin mukaanotto segmentointianalyysiin muuttaa B2B tarkastelun joissain tapauksissa B2B2B (business-to-business-to business), taikka B2B2C (business-to-business-to-consumer) analyysiksi (Brotspies & Weinstein 2019, 165–166).

Mora Cortez, Højbjerg ja Freytag (2021, 424) ovat toteuttaneet laajan kirjallisuuskatsauksen segmentoinnin tutkimuksesta. Mora Cortez ym. (2021,424) toteavat, että segmentoinnin toteuttaminen käytännössä on todettu usein haastavaksi. Akateeminen huomio implementointiin näyttää kohdistuneen korostuneesti segmenttien tunnistamiseen ja vähemmän näiden segmenttien ja segmentoinnin saattamisessa käytäntöön. Terho (2008, 170) on osoittanut segmentoinnin tärkeyden toiminnan ohjaamisessa ja sitä kautta asiakaskannattavuudessa. Segmentointi on siis tärkeää, mutta se voi vaikuttaa vain, jos se myös implementoidaan. Implementoinnin onnistumisen kannalta yksinkertaisuus ja selkeys ovat avainasemassa.

Ehrigin ja Scmidtin (2021, 264) mukaan strategian tekijät käyttävät päätöksenteossa hyödykseen kokemuksiin perustuvaa heuristiikkaa ja yksinkertaisia sääntöjä. Henkilöt kohtaavat päätöksentekotilanteita harvakseltaan, joten he joutuvat luomaan linkin käytössä olevan tiedon ja tietyn tilanteen päätöksentekomuuttujien välille vähäisestä määrästä havaintoja. Vaarana on luonnollisesti se, että tehdään yleistyksiä liian vähästä datasta. Yllättäen kuitenkin Goldsteinin ja Gigerenzerin (2009, 760) mukaan yksinkertaisten tilastolisten ennustamisääntöjen on osoitettu tekevän parempia ennusteita kuin monimutkaisempien sääntöjen, varsinkin kun kriteerin tulevaisuuden arvot ovat erittäin epävarmoja.

Goldsteinin ja Gigerenzerin (2009, 760) mukaan yksinkertaisuus luo kestävyuden lisäksi läpinäkyvyyttä. Heuristinen malli on läpinäkyvä ja mallin käyttäjän on helppo ymmärtää se. Monimutkaisemmat mallit voivat jäädä käyttäjille mysteerikoneiksi. Vaarana on tällöin se, että monimutkaisista malleista tulee isetarkoitus, rituaali vaikutuksen tekemiseksi ja niistä oppiminen on vaikeaa. Ghandar, Michalewicz ja Zurbruegg (2016,

612) osoittavat tutkimuksessaan, että dynaamisessa ympäristössä monimutkaiset mallit vähentävät mallien suorituskykyä, mitä selittää heidän mukaansa muuttujien liikkäyttö. Sull ja Eisenhardt (2012, 72) esittävät, että yksinkertaiset säännöt tekevät toiminnan aikaansaamisen helpommaksi. Useiden vaihtoehtojen edessä henkilöt pelkäävät tekevänsä väärin valinnan ja viivyttävät päätöksentekoa, tai jättävät valinnan tekemättä kokonaan.

Olemme siis tilanteessa, jossa tavoitteena on rakentaa asiakassuhteita, niiden rakentaminen haastavassa tilanteessa vaatii paljon panoksia, joten meidän on tarkkaan harkittava kehen ja mihin toimiin investoimme. Meillä ei ole käytössämme täydellistä tietoa voidaksemme tehdä täydellisiä päätöksiä, vaan joudumme turvautumaan yksinkertaistuksiin tehdäksemme riittävän hyviä päätöksiä. Segmentointipäätökset perustuvat lopputulosten ennakoimiseen muutamia avainmuuttujia käyttäen. Kumppanien arvioinnissa (segmentoinnissa) pyrimme tunnistamaan ja arvottamaan ne muuttujat, joiden perusteella voidaan ennakoida ja optimoida lopputulos. Näin ajateltuna segmentointimalli on itse asiassa aiempien kokemusten mallintamista ennustemalliksi.

KIINAN KOULUTUSVIENTIMARKKINAT

Korkeakoulujen kasvanut kiinnostus Kiinan koulutusvientimarkkinoista selittyy kiinalaisten kasvaneella maksukyvyllä ja -halulla. Maailmanpoliittisen muutokset ovat myös merkittävästi vaikuttaneet tilanteeseen. Kiinan suhtautuminen perinteisiin suurin koulutusvientimaihin on monissa tilanteissa muuttunut arvostele- vaksi ja kielteiseksi. Tämä kriittisyys on kohdentunut etenkin Yhdysvaltoihin ja Australiaan.

Nämä poliittisen ilmapiirin muutokset ovat johtaneet siihen, että kiinalaiset opiskelijat ja koulutusorganisaatiot ovat olleet pakotettuja etsimään uusia yhteistyökumppaneita. Tämä on avannut suomalaisille koulutusorganisaatiolla uusia mahdollisuuksia rakentaa yhteistyötä Kiinan koulutusmarkkinoille. Samaan aikaan Kiinan koulutusmarkkinoilla on tapahtunut muutoksia, joissa on selvästi nähtävissä Kiinan opetusministeriön ohjaustoimenpiteet. Aikaisemmin suosiossa olleita erilaisia vaihto-ohjelmia on pyritty siirtämään yhteistyömalleihin, joissa opiskelijat jäisivät kiinalaisiin korkeakouluihin opiskelemaan.

Laurea-ammattikorkeakouluun on kohdistunut kiinnostusta kiinalaisista korkeakouluista. Yhteistyötä rakentamassa on mukana lähes poikkeuksetta kielitaitoinen kiinalainen myyntiagentti. Myyntiagenteilla on merkittävä rooli, joka on korona-aikana edelleen korostunut. Yhteistyön rakentaminen on kuitenkin ollut koronan aikana vaikeaa. Matkustaminen Kiinaan on ollut mahdotonta ja tärkeiden kumppanuussuhteiden rakentaminen pelkän sähköpostikirjeenvaihdon perusteella on haastavaa.

Laurea on nyt neuvotteluvaiheessa ja segmentoinnilla haluamme kohdistaa resurssimme meille parhaiten sopiviin kumppaneihin. Yli 10 collegetason koulua ja 13 korkeakoulua on osoittanut kiinnostusta meitä kohtaan. Valintojen tekemisen motiivina on myös se, että Kiinan opetusministeriön ohjeiden mukaisesti Laurealla on mahdollisuus tehdä yhteistyösopimus vain yhden korkeakoulun kanssa Joint Degree -ohjelmasta. Erytisvaatimukseksi Kiinan opetusministeriö on asettanut sen, että koulutusyhteistyössä ulkomaisen korkeakoulun tulee vastata 30% Kiinassa tapahtuvasta opetuksesta.

Joint Degree -ohjelmien haasteena on lisäksi se, että kiinalainen opetussuunnitelma sisältää usein aiheita, joita Laurean omissa opetussuunnitelmissa ei ole. Ratkaisuna Laurealla on esittänyt Tailor-Made Joint Degree -ohjelmaa. Tämä ratkaisu edellyttää, että opiskelijat opiskelevat enemmän, joka tarkoittaa yhteistyömalleja kuten 3+2 tai 4+1. Opiskelija ei siis automaattisesti saa kahta tutkintoa, vaan heidän tulee Kiinassa suoritetun tutkinnon jälkeen tulla täydentämään opintojaan Suomeen.

Laurea voi tehdä useamman college-tason koulun kanssa sopimuksen. Kiinan opetusministeriön rajoitukset sopimuskumppanien määrästä eivät koske college-tason kouluja. Näitä college-tason sopimuksia kutsumme Top Up Joint Degree -ohjelmiksi. Näissä on kysymys lähinnä siitä, että Laurea tarjoaa kiinalaiselle collegelle omia kurssejaan kiinalaisen opetussuunnitelman sisään ja kun opiskelijat valmistuvat kiinalaisesta collegesta, niin riippuen yhteistyömuodosta he saavat vain kiinalaisen collegen todistuksen ja voivat tulla Suomeen jatkamaan opintojaan. Vaikka Kiinan opetusministeriö antaa mahdollisuuden tehdä yhteistyötä useamman collegen kanssa, niin Laurean on huomioitava yhteistyön tuottamat mahdollisuudet ja samalla sen yhteistyöhön vaatimat resurssit.

Laurea on halunnut käyttää korona-ajan hyödyksi ja pyrkinyt edistämään Tailor-Made Joint Degree -ohjelman syntymistä. Tämä on edellyttänyt aktiivista yhteydenpitoa lukuisiin kumppaneihin, vaikka käytännössä voimme tehdä vain yhden sopimuksen. Korkeakoulukumppanivalinta vaikuttaa myös siihen, että kenen college -tasoisen kumppanin kanssa kannattaa hakeutua yhteistyöhön.

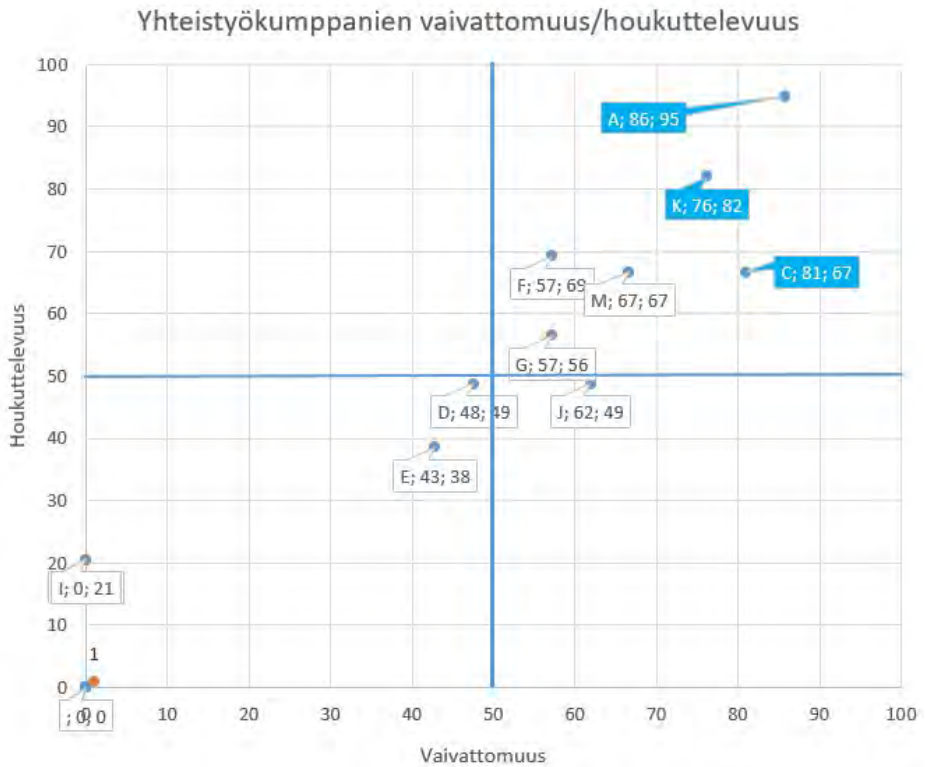
LAUREAN KIINAN KUMPPANIVALINNAT

Laurean keskeisin lähtökohta kumppanivalinnalle on resurssien optimointi ja tulevaisuuden tulovirrat. Tämä ohjaa meitä rajaamaan neuvottelukumppaneiden määrää. Laurealla ei ole mahdollisuutta täydellisen tiedon keräämiseen, eikä olosuhteista johtuen myöskään mahdollisuutta rakentaa asiakasymmärrystä henkilösuhteiden kautta. Normiolosuhteissa olisimme vierailleet paikan päällä, tutustuneet keskeisiin toimijoihin ja saaneet laajemman ymmärryksen kumppanuuden mahdollisuuksista ja toimivuudesta.

Laurea rakensi kumppanivalintaan läpinäkyvät ja yksinkertaiset kriteerit. Kriteerit muodostavat mallin, jossa mahdollista korkeakoulukumppania tarkastellaan kahdesta näkökulmasta. Nämä näkökulmat ovat kumppanin houkuttelevuus ja kumppanuuden vaivattomuus. Kriteereissä huomioitiin myös myyntiagentin toiminta. Myyntiagentti saattaa useissa tilanteissa helpottaa kumppanuuden rakentamista, mutta jossain tilanteissa myyntiagentti vaikeuttaa asioita, joko osaamattomuuttaan tai tarkoituksellisesta maksimoidakseen oman osuutensa. Yleisesti ottaen parhaita ovat sellaiset myyntiagentit, joilla on kokemusta yhteistyöstä suomalaisten organisaatioiden kanssa, taikka ovat toimineet esimerkiksi australialaisten korkeakoulujen myyntiagentteina jo vuosia.

Houkuttelevuutta lisää kumppaniyhteistyön keskittyminen Laurean vahvoihin opetusaloihin, kumppanin saamat tuet Kiinan opetusministeriöltä (suurissa kaupungeissa ministeriön tukirahaa saadaan enemmän kuin syrjäseuduilla) ja kumppaninkorkeakoulun mahdollisuus yhteistyöhön useamman tutkinnon osalta. Lisäksi houkuttelevuus -kriteerin alla on myös myyntiagentin työskentelyä ja osaamista arvioiva osio.

Vaivattomuus-kriteerillä arvioidaan kumppanikorkeakoulun kanssa tehtävän yhteistyön sujumista. Ilman vierailua on erittäin haastavaa tarkastella kumppanin yhteistyöhalukkuutta, mutta jotain viitteitä siitä saadaan arvioimalla esimerkiksi johtoryhmän henkilöiden ikäjakaumaa (nuorempi polvi vaikuttaa olevan avoimempi uusille ajatuksille). Vaivattomuus on myös taloudellinen kriteeri. Vaivattomuudessa huomioidaan opetusmallin sopeuttamisen helppous ja yhteistyön rakentamiseen ja ylläpitämiseen panostettavien resurssien ja kustannusten määrä. Kustannusten osalta tarkastellaan esimerkiksi matkustamista, eli voidaanko samalla matkalla hoitaa useamman kumppanin opetuksia. Vaivattomuuden osalta arvioitiin myös muita yhteistyötä helpottavia tekijöitä, kuten korkeakoulun sisäinen englannin kielen osaaminen.



Kuvio 1. Kumppanisegmentointi.

Kuviossa 1 on kumppanisegmentoinnin lopputulos. Segmentoinnissa huomioitiin kaksi näkökulmaa; houkuttelevuus ja vaivattomuus. Näiden arvot muodostuivat useammasta alakriteeristä. Käytimme mallia mahdollisten korkeakoulukumppaneiden arviointiin Joint-Degree ohjelman osalta. Kuvassa 1 on nähtävissä kolmen korkeakoulun nousevan Laurean näkökulmasta sopiviksi neuvottelukumppaniksi. Laurea keskittyy neuvottelemaan näiden kolmen korkeakoulun kanssa, jolloin Laurea pystyy panostamaan näihin valittuihin neuvottelukumppaneihin riittävästi.

JOHTOPÄÄTÖKSET

Koulutusmarkkinoiden muutokset ovat luoneet uudenlaisia mahdollisuuksia rakentaa koulutusvientä. Laurea tavoittelee pitkäaikaisia kumppanuusia kiinalaisten korkeakoulujen kanssa. Kiinan opetusministeriö on mahdollistanut Joint-Degree ohjelmien rakentamisen, mikä on johtanut kasvaneeseen kiinnostukseen Laurean suuntaan. Syvempi sopimuksellinen yhteistyö on mahdollista vain yhden korkeakoulun kanssa, jolloin Laurea pyrkii valitsemaan parhaan mahdollisen kumppanin.

Perinteisen yhteistyökumppanivalinnan malleja ei nykyisessä Covid-tilanteessa pystytty hyödyntämään, joten oli turvaututtava neuvottelukumppaneiden rajaamiseen käyttämällä kumppanisegmentoin-

timallia. Malli on yksinkertainen ja se mahdollistaa kriteereistä keskustelun, oppimisen ja hyödyntämisen. Mallin avulla arvioiduista yhteistyökumppaneista löytyi kolme korkeakoulua, joiden kanssa on käynnistetty neuvottelut.

Mallin hyöty on se, että neuvottelut voidaan kohdistaa tiettyihin korkeakouluihin. Tällöin yksittäisiin neuvotteluihin panostetaan enemmän asiantuntemusta ja aikaa. Segmentointimalli auttaa Laureaa rakentamaan omasta osaamisestaan konsepteja ja kuvauksia, jotka sopivat valittujen neuvottelukumppaneiden vaatimukseen. Tämä johtaa parhaan kumppanuuden syntymiseen.

Lähteet

- Blois, K. 1997.** Are Business-to-Business Relationships Inherently Unstable? *Journal of Marketing Management* 1997:5, 367–382.
- Brotspies, H. & Weinstein, A. 2019.** Rethinking business segmentation: A conceptual model and strategic insights. *Journal of strategic marketing*, 27(2), 164–176. <https://doi.org/10.1080/0965254X.2017.1384750>
- Dwyer, F. R., Schurr, P. H. & Oh S. 1987.** Developing Buyer-Seller Relationships. *Journal of Marketing*, Vol. 51, No. 2, 11–27.
- Ehrig, T. & Schmidt, J. 2021.** Making biased but better predictions: The trade-offs strategists face when they learn and use heuristics. *Strategic organization*, 19(2), 263–284. <https://doi.org/10.1177/1476127019869646>
- Ghandar, A., Michalewicz, Z. & Zurbruegg, R. 2016.** The relationship between model complexity and forecasting performance for computer intelligence optimization in finance. *International journal of forecasting*, 32(3), 598–613. <https://doi.org/10.1016/j.ijforecast.2015.10.003>
- Goldstein, D. G. & Gigerenzer, G. 2009.** Fast and frugal forecasting. *International journal of forecasting*, 25(4), 760–772. <https://doi.org/10.1016/j.ijforecast.2009.05.010>
- Håkansson, H. 1989.** *Corporate Technological Behavior – Co-operation and Networks*. Routledge. Worcester.
- Järvinen, R. 1996.** *Service Marketing Channel Relationships – Bonds, Outcomes and Special Characteristics*. University of Tampere. Series A1: Studies 44. Tampere.
- Kotsalo-Mustonen, A. 1996.** *Diagnosis of Business Success: Perceptual Assessment of Success in Industrial Buyer-Seller Business Relationship*. Helsingin kauppakorkeakoulun julkaisuja A-117.
- Liljgren, G. 1988.** *Interdependens och dynamik i långsiktiga kundrelationer – Industriell försäljning i ett nätverksperspektiv*. Handelshögskolan i Stockholm. Stockholm.
- Mora Cortez, R., Højbjerg Clarke, A. & Freytag, P. V. 2021.** B2B market segmentation: A systematic review and research agenda. *Journal of business research*, 126, 415–428. <https://doi.org/10.1016/j.jbusres.2020.12.070>
- Sull, D. & Eisenhardt, K. M. 2012.** Simple Rules for a Complex World. *Harvard business review*, 90(9), 68.
- Terho H. 2008.** *Customer Portfolio Management – The construct and performance*. Turun kauppakorkeakoulun julkaisuja sarja A-4:2008. <http://urn.fi/URN:ISBN:978-951-564-593-7>
- Ulaga, W. & Eggert, A. 2006.** Value-Based Differentiation in Business Relationships: Gaining and Sustaining Key Supplier Status. *Journal of marketing*, 70(1), 119–136. <https://doi.org/10.1509/jmkg.2006.70.1.119>



Osa 5

Vaikuttavuutta TKI-toimintaan

Nykyaikainen ajattelutapa korostaa korkeakoulujen merkitystä yhteiskunnallisina toimijoina. Korkeakouluja rahoitetaan julkisista varoista, joten niissä tehtävän tutkimus-, kehittämis- ja innovaatiotoiminnan tulokset tulisi jalkauttaa yhteiskunnan hyödynnettäviksi. Korkeakoulujen työn vaikutus ei synny vain niiden kouluttamista uusista osaajista, vaan myös korkeakouluissa tehdyn työn tulosten jalkauttamisesta muiden yhteiskunnan toimijoiden pariin. Tavoitteena on, että asiantuntemus ja tieto muuttaisivat toimintatapoja myös korkeakoulun seinien ulkopuolella.

Seuraavissa artikkeleissa pohditaan korkeakouluissa tehdyn työn vaikuttavuuden lisäämistä eri näkökulmista. Ensimmäisessä artikkelissa tarkastellaan tavoitteiden selkiyttämistä sekä itselle että muille, toissa pohditaan korkeakoulujen innovaatiotoiminnan tuloksellisuutta ja kolmannessa julkaisutoiminnan vaikuttavuutta. Lisäksi osion artikkeleissa tarkastellaan pitkittäisdatan keräämisen ja hyödyntämisen mahdollisuuksia sekä kerrotaan käytännön esimerkin kautta TKI-toiminnan ja opetuksen integroimisesta.

5.1 Making sense out of projects that facilitate strategic change

Jari Kyrö, Rob Moonen, Sanna Juvonen & Henna Kempainen

LAUREA UNIVERSITY OF Applied Sciences' strategy for the next decade, to be an international developer of working life competence and vitality in the Uusimaa region, is supported through drivers that help to facilitate and adopt strategic change. The program called "Critical Change Projects" was launched in fall 2020 to realise the first steps in this journey. This program included five strategic development projects, which in turn consisted of smaller subprojects. One of those strategic development projects focused on scaling up Research, Development and Innovation (RDI) activities to increase the amount of Laurea's externally funded projects and increase the number of initiatives to be furthered in Laurea's innovation process.

This article tells a story, of how Laurea's project team of one of the Critical Change Projects was confronted with discrepancies in our organisation and different views and interpretations on the concrete assignment. It tackles the topic with the help of a concept called *sensemaking*, which, according to Giuliani (2016, 220), is used mostly in managerial fields like strategy, organisation, and change management. The term 'sensemaking' has been used in organisational research since the 1980s (Odden & Russ 2019, 188). According to Brown, Colville, and Pye (2015, 266), there is no single agreed definition of sensemaking, but the emergent consensus is that generally, sensemaking refers to those processes by which people seek to plausibly understand ambiguous, equivocal, or confusing issues or events.

The article describes how the concept of sensemaking supports changes in an organisation's members' RDI-related work. Many taken-for-granted assumptions that we have to build our solutions on were indeed assumptions and not entirely shared by our colleagues. We could detect continuous sensemaking efforts in our organisation, and in this article, we use these lenses in an attempt to make sense of our project to ourselves.

SENSEMAKING THEORY

Much of organisational life consists of routine situations that do not demand our full attention but of which we make sense of nonetheless (Gioia and Mehra 1996, 1228). In other words, we are “driving on autopilot” and not questioning what we are doing. We are also biased and interpret the world through a dominant perceptual filter that shapes and biases our sensemaking (Abolafia 2010, 363).

Individuals make sense all the time, seeking to comprehend what is going on. That occurs individually but also in teams. Marks, Mathieu and Zaccaro (2001, 357) claim that through team process, members’ interdependent acts convert inputs to outcomes through cognitive, verbal, and behavioural activities that are directed toward organising tasks to achieve collective goals. Sensemaking in a team is thus a process by which a team manages and coordinates its efforts to explain the current situation and to anticipate future situations, typically under uncertain or ambiguous conditions (Klein, Wiggins & Dominguez 2010, 304). When a team can collectively make sense of its problems, it can also effectively solve the problems, shift roles, reorganise routines and reassemble work processes. According to Talat and Riaz (2020, 2009), employees working on interdependent tasks are more likely to solve problems together.

It seems that sometimes there is a need for change agents, who act as prime movers to create the change, or as sensemakers to redirect the change (Weick & Quinn (1999, 366). Especially in times of change, organisation members need to have a clear picture of what is happening in the organisation, and why change is required. Weick, Sutcliffe and Obstfeld (2005, 409) emphasise verbalisation and action: sensemaking involves turning circumstances into a situation that is comprehended explicitly in words, and thus situations, organisations, and environments are talked into existence.

To analyse our observations in this critical change project, we have chosen to use the Enactment, Selection and Retention (ESR) model by Jennings and Greenwood (2003, 202), based on the model created by Weick. In this model, change consists of sensemaking activities in three phases: Enactment, selection, and retention. The enactment phase is updated constantly and triggered by discrepancies. It leads to rough categorisation by noticing and bracketing. In the selection phase, the person interprets the meaning of changes and reduces bracketed material into a plausible story. In the retention phase, the tentative story is related to experiences and confirmed.

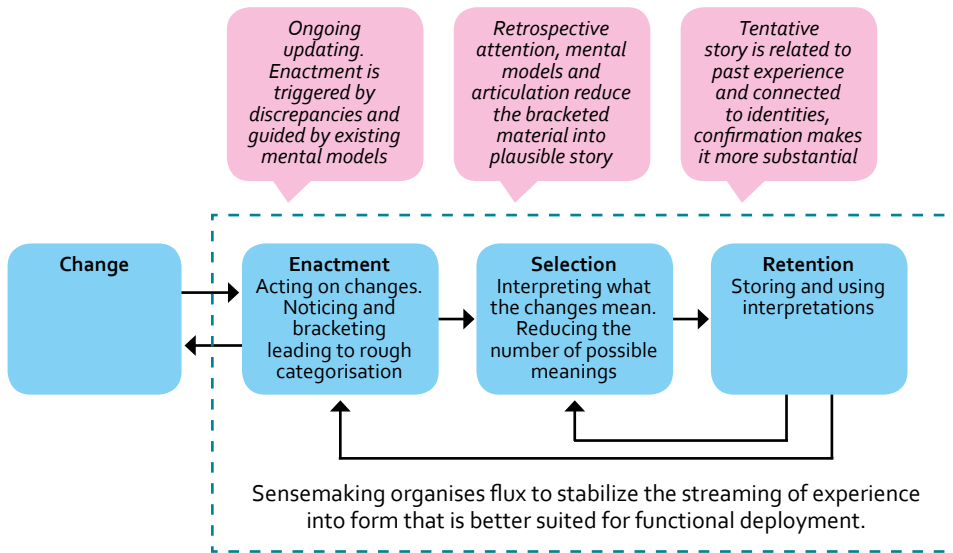


Figure 1. Our adaptation of Jennings and Greenwood (2003) ESR model. (Kyrö, Moonen, Juvonen & Kempainen).

RDI WORK AT THE UAS

Research, Development and Innovation (RDI) has always been one of the core drivers for educational activities at Laurea. Students learn by carrying out RDI related projects in collaboration with working life according to Laurea’s Learning by Developing (LbD) educational model. Besides LbD, structural change in how the Finnish Ministry of Education and Culture distributes funds to Laurea for educational activities has resulted in an increased focus on and importance of generating additional RDI-related funding.

Laurea has developed an application strategy to increase our project application-success rate and scale up the successful project applications. Part of this application strategy is to evaluate ongoing projects to identify the promising leads for new projects (figure 2) and finding prospects for commercialisation. Scaling up the number of high-quality proposals is one important pillar of the application strategy. Within this “Critical Change Project”, we searched through methods and developed a service to encourage project managers to create high-quality applications in collaboration with their existing project consortium, in the form of “continuation projects”.

Globalisation, digitalisation, and knowledge-intensive and fast-developing operational environment set requirements for Higher Education Institutions (HEI). They have to be active players in society, as well as customer-oriented, responsive, and competitive. HEIs act like any other organisations, requiring strategic management and leadership as well. They implement strategies and visions and carry out organisational transformations. When they can respond to the ever-changing environment, they can benefit students, staff, and the regional or national economy (Degn 2015, 901–902). These call for organisational change and sensemaking.

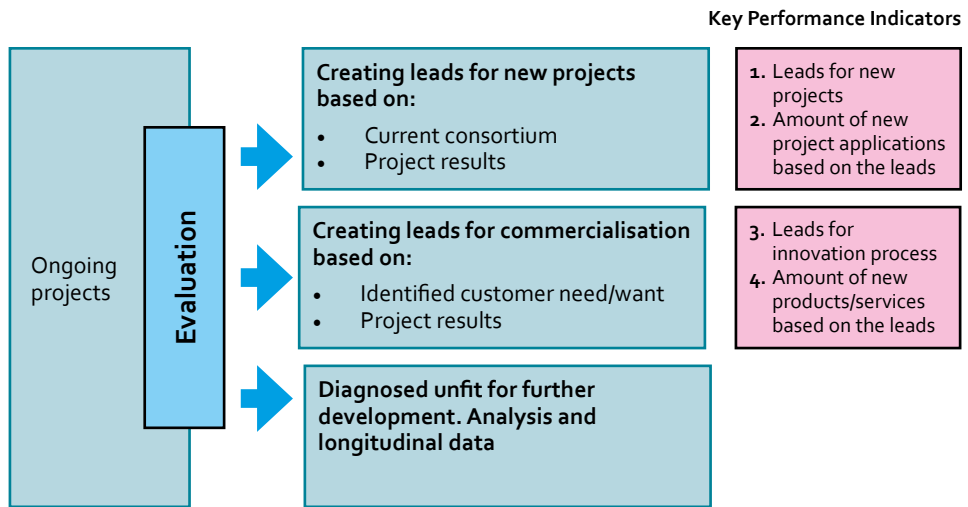


Figure 2. Critical change project: Scaling up Research, Development and Innovation (RDI) activities (Kyrö & Moonen 2020).

THE PROJECT

The strategic project advanced guided by an initial fuzzy goal. Gradual clarification concerning project goal and deliverables, continuous discovery and feedback loops throughout the project were the project's distinctive features. We followed a rough initial plan for achieving its results: setting goals and defining the requirements, creating a checklist for identifying and analysing the new project and its commercialisation potential, experimentation by end-users, feedback collection, creating an information package to inform end-users about the possibilities, and technically integrating the checklist into e-form for actual data collection. End-user feedback was collected in the different phases of the project's development.

The concrete service in this project was co-created with a variety of stakeholders according to a user-centred approach. At the beginning, the project developed a first conceptual model of the service, which was based on available insights and knowledge of the creators. The co-creational process described is strongly linked to the sensemaking concept. Especially in times of change, an organisation's members lose sight of their previously taken-for-granted approach to performing their daily tasks. Employees need to have a clear picture of what is happening in the organisation, why change is required, and what they are supposed to do.

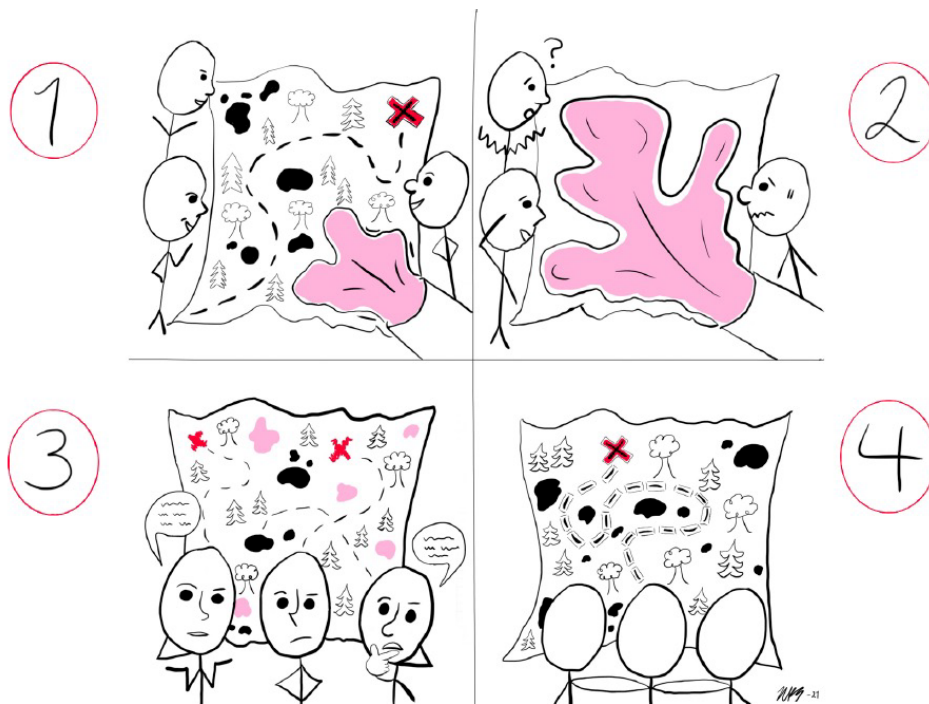


Figure 3. From clarity to clarity through the confusion (Henna Kyrö, CC BY-SA 4.0).

Before any change, there is a sense of clarity. People know their goals, and they have created the necessary competencies to perform the required tasks. Besides that, they have an understanding of how individual work is related to the team’s overall goals and processes. Individuals in a team are interdependent; they have a good reason to solve problems together because their individual tasks overlap with the work of other team members (ref. figure 3; 1).

Sensemaking is an individual’s attempt to understand the past, the present, and the future. In the sensemaking process, people combine their knowledge, values, beliefs, and experience with events in the environment, i.e., understand reality. Sensemaking is a social process too, where other people are present either directly or through the organisation’s rules, routines and symbols. By connecting the personal and organisational factors, sensemaking is figuring out the situation or knowing where the organisation is going. After understanding the circumstances (making sense), it is possible to act, in other words, make changes. (Giuliani 2016, 218, 220; Degn 2015, 904).

The need for change was presented to the core project team by assigning them to implement a project that they did not themselves understand; what is this sub-project, why is it deemed important enough to us to use our time, etc. This triggered the enactment, which included interpreting the cues such as how this subproject was linked to the previously mentioned larger “Critical Change Projects” (ref. figure 3; 2).

These cues translated into rough mental categories of meaning that served our initial sensemaking. The core project team shared similar general ideas and mental models about RDI and commercialisation. Similar mental models enabled the core team to reach a shared understanding quite quickly. We were able to define

what is to be achieved in this sub-project, how this translates into a more defined concrete project goal and what seem to be relevant concrete deliverables. The concrete project goal “create conditions to improve lead generation” was confirmed by the unit leader.

Through discussions and documentation, we were able to talk this assignment “into existence”. Initial confusion was turned into a situation that is comprehended explicitly in words. We had performed selection in our minds and created an “initial story”. Nevertheless, as it turned out, other people that had not been involved in the process before but were now subjects to our inquiries and testing lacked this sensemaking and saw only the initial deliverables. These deliverables presented them with change triggering their sensemaking efforts. Our story was not their story.

Instead of welcoming our “brilliant” questions on how to identify leads and how to use the upcoming tool, they asked why they should be interested in the subject at all. We were forced to return to the first steps of the sensemaking process, creating context to help other people to enact, label, and categorise their experiences. Instead of *how*, we tried to enable people to see *why*. Goals and ways to reach the goal were open to discussion (ref. figure 3; 3).

Although it was clear for the core team that this process and tools will help the target group project managers (PM), they might have translated this into yet another questionnaire that is designed for the benefit of the RDI team to produce statistics, and then these findings are buried. This demonstrates that one of the main aspects we forgot to address is to evaluate more about why we are introducing such a new service and how we will process the collected data. Through stakeholders’ feedback, we discovered that they would like to receive more information on the purpose of the service.

Clear communication had a crucial role in our strategic project and related service development. Most of the feedback came from this sub-dimension and included, for example, the following points: several users would wish for more free comment sections to express themselves while other users raised concerns on the terminology used. For instance, one end-user mentioned that “the term “commercialisation opportunities” raises doubts since a broader usability aspect, e.g., social innovation is missing if the term *commercialisation* is used”. Another end-user mentioned: “some jargon (“validated”, “generic”) has been used in the options -> these should be tested with a few more project managers”. Both examples indicate that it is essential to test, in particular data-based service, to identify, address and modify terms that arouse mental resistance. In services based on collecting and analysing data, we need to ensure that the used language is clear and transparent.

Since the success level of the service is highly dependent on its end-users’ contribution and involvement, e.g., their response level towards our questionnaire to identify high-quality projects, it was, therefore, crucial to address this main sensemaking element.

After people were able to create a shared explanation and plausible story, things moved on to a discussion on the process, tools, and details of *how* to perform the task at hand. This seemed to focus the new participants, and their questions and feedback were much more specific, e.g., concerning the tangible deliverable of the questionnaire to be used by a PM. As one of the stakeholders mentioned, “In addition to the info part of the form, i.e., explaining why and when the form is filled in, it would be important to tell in more detail what will be done to *the answers*”. Other remarks included issues such as how to make sure that all the units involved in the project are credited, how to clarify some drop-down choices, and so forth. These were clear indications that larger intra-organisational sensemaking was taking place, and the plausible story was becoming somewhat shared and confirmed.

Retention was reached when the tangible questionnaire tool, documentation, and supporting tools were finalised and the systematic evaluation process was staffed and agreed upon and the monthly procedures were set into continuous motion. Some level of clarity was reached again (ref. figure 3; 4).

CONCLUSION

The sensemaking process works on multiple levels simultaneously. It contains feedback loops just as the ESR model predicted. Throughout the project, we configured this subproject's goals to support the larger project, gathered opinions of different stakeholders on goals, concrete deliverables, and details of the tools, documentation, and working procedures. Initial fuzziness gradually made its way to a clearer state.

Our primary discoveries analysing this project through the sensemaking-theory lenses were that:

- *Action before comprehension (people can begin sensemaking when confronted with concrete initial deliverables) – sensemaking is retrospective in nature. Increasing communication at the beginning would perhaps not have helped at all*
- *Sensemaking and problem-solving in a team is encouraged by interdependencies (if there are no dependencies, there is no motivation to take interest or solve problems). If tasks are dependent on other people, you take an interest.*

To comprehend what is to be changed, people seem to need something concrete. Sensemaking is partly retrospective in nature, so while informing upcoming changes is important, mere information does not suffice to make sense of what is going on. That would lead us to believe that action and rapid prototyping are relevant ways of introducing changes. Sensemaking is also a social process. Sensemaking in a team is easier said than done, but it seems that if a team has interrelated tasks and some dependencies with each other, it promotes the chances that they solve upcoming problems together. Solving problems together will enable team members to adjust individual tasks to form functioning team processes – as has happened to the writers while writing this article.

Based on concrete results, it seems that this particular sub-project has been effective in supporting strategic change within Laurea. We have been able to build a process and tools to support the process and functioning practices. We have created sensemaking with our colleagues who have committed to the process. During the last eight months we have reviewed 24 ongoing projects that are closing within 6 months. Of those, 20 have been identified as having potential to apply new funding and 10 as having commercialisation potential.

Larger concrete results can be recognised and assessed after a couple of years. But at this point, the commitment at Laurea and initial results seem to have a positive impact.

References

- Abolafia, M. Y. 2010.** Narrative Construction as Sensemaking: How a Central Bank Thinks. *Organization studies*, 31(3), 349–367. Viitattu 5.4.2021. <https://doi.org/10.1177/0170840609357380>.
- Brown, A. D., Colville, I. & Pye, A. 2015.** Making Sense of Sensemaking in Organization Studies. *Organization studies*, 36(2), 265–277. Viitattu 9.3.2021. <https://doi.org/10.1177/0170840614559259>.
- Degn, L. 2015:** Sensemaking, sensegiving and strategic management in Danish higher education. *High Educ* 69, 901–913. Viitattu 16.4.2021. <https://doi.org/10.1007/s10734-014-9812-3>.
- Gioia, D. A. & Mehra, A. 1996.** Sensemaking in organizations. *Academy of Management. The Academy of Management Review*, Vol. 21, No. 4, 1226–1240. Viitattu 9.3.2021. <https://doi.org/10.5465/amr.1996.9704071868>
- Giuliani, M. 2016.** Sensemaking, sensegiving and sensebreaking. The case of intellectual capital measurements. *Journal of Intellectual Capital*, Vol. 17 Issue: 2, 218–237. Viitattu 9.3.2021. <https://doi.org/10.1108/JIC-04-2015-0039>
- Jennings, P. D. & Greenwood, R. 2003.** Constructing the iron cage: Institutional theory and enactment. Westwood, R., Clegg, S. *Debating Organization; Point-Counterpoint in Organization Studies*. Blackwell Publishing Ltd.
- Klein, G., Wiggins, S. & Dominguez, C. O. 2010.** Team sensemaking. *Theoretical Issues in Ergonomics Science*. 2010;11(4):304–320. Viitattu 1.3.2021. <https://doi.org/10.1080/14639221003729177>
- Marks, M. A., Mathieu, J. E. & Zaccaro, S. J. 2001.** A temporally based framework and taxonomy of team processes. *Academy of Management. The Academy of Management Review*. Vol. 26, Iss. 3, 356–376. Viitattu 1.3.2021. <https://doi.org/10.5465/amr.2001.4845785>
- Odden, T. O. B. & Russ, R. S. 2019.** Defining sensemaking: Bringing clarity to a fragmented theoretical construct. *Science Education*, 103(1), 187–205. Viitattu 12.4.2021. <https://doi.org/10.1002/sce.21452>.
- Talat, A. & Riaz, Z. 2020.** An integrated model of team resilience: Exploring the roles of team sensemaking, team bricolage and task interdependence. *Personnel review*, Vol. 49, No. 9, 2007–2033. Viitattu 12.4.2021. <https://doi.org/10.1108/PR-01-2018-0029>.
- Weick, K. E. & Quinn, R. E. 1999.** Organizational change and development. *Annual Review of Psychology*. 50:361–386. Viitattu 3.3.2021. <http://www.ftms.edu.my/images/Document/MOD001182%20-%20IMPROVING%20ORGANISATIONAL%20PERFORMANCE/change%20Weick%20and%20Quinn.pdf>
- Weick, K., Sutcliffe, K. & Obstfeld, D. 2005.** Organizing and the Process of Sensemaking. *Organization Science*, Vol. 16, No. 4, 409–421. Viitattu 15.4.2021. <https://doi.org/10.1287/orsc.1050.0133>.

5.2 Innovation results in Finnish UAS's reflecting their adaptation to achieve external legitimacy

Jari Kyrö & Mika Kortelainen

UNIVERSITIES OF APPLIED sciences in Finland have three primary missions: to provide higher education, carry out applied RDI activities and promote regional development. This article focuses on RDI and especially innovation results measured by number of patent applications, patents and utility models.

Laurea UAS has initiated a number of critical strategic development projects to improve in-house operations in such a way that they are better prepared for future challenges. One of those projects is focusing on increasing RDI effectiveness. That project seeks to increase the impact of those activities and the funding growth. We focus on assessing the general conditions leading to results on innovation activities.

We suggest that UAS's strategic orientation, policies and operational logic lead to innovation results that are a logical consequence of the UAS's adaptation to their environment's external expectations and the nature of competition in these markets.

As a theoretical framework for assessing the situation, we have chosen Tushman and Romanelli's "punctuated equilibrium model", which seeks to explain organisational evolution. According to them, organisations progress through convergent periods punctuated by reorientations that guide the next convergent period (Tushman & Romanelli 1985, 171). We propose that the positions the organisation dominantly occupies in the Tushman-Romanelli matrix (Tushman & Romanelli 1985, 175) largely explains organisations' innovation results. The more economy/market-oriented organisation is the more it demonstrates its capabilities in performance indicators such as patents and utility models.

We tested this approach by using publicly available information such as number of patent applications, patents and utility models (www.prh.fi). We compare UAS's results to another branch, namely the telecom industry, and highlight how the transition phase from the year 1995 onward has affected one particular telecommunication company's innovation results.

CHANGES IN EXTERNAL EXPECTATIONS CREATE THE NEED FOR INNOVATION

There are many definitions of innovation, and it seems to vary according to the concept related. In this article, we adopt the definition from Baregheh, Rowley and Sambrook (2009, 1334), who analysed 60 definitions of innovation from a wide variety of disciplinary literatures and concluded that:



“Innovation is the multi-stage process whereby organizations transform ideas into new/improved products, services or processes, in order to advance, compete and differentiate themselves successfully in their marketplace.” (Baregheh et al. 2009, 1334)

Volberda, Van Den Bosch and Heij (2013, 1) highlight the innovativeness of management as the driving force behind the emergence of innovation. According to them, innovativeness of management is manifested in their ability to build an organisational form, practices, and processes in a new way so that it supports the emergence of innovations. Management acts as a kind of lever for the emergence of innovations. (Volberda et al. 2013, 1.)

Tushman and Romanelli (1985, 174–175) explain that organisations are economic entities and must be **effective** and **efficient**, which means that they must produce product and services that are desired by external economy and the production has to be efficient using the available resources. Organisations are also socio-political entities that **require external legitimacy**, so that their right to exist and their mode of operation is not challenged. **Internal legitimacy** is required from participants to sustain the continuity of personnel and their behaviour. This logic forms polity – economy and external – internal axis. Organisations' adaptation to their environment and competition seems to be the driver in explaining the position of organisations in Figure 1.

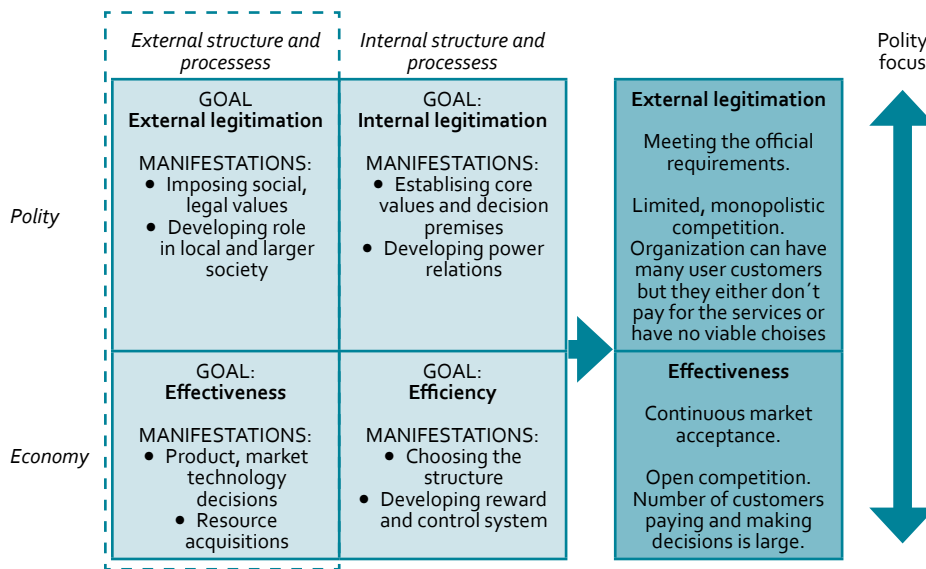


Figure 1. Political-economy activity domains (modified Tushman & Romanelli 1985, 175). Competition affecting strategic focus.

According to Schein (1990, 114), the culture of a group is the result of a collective, it can also be the result of learning that a unit develops to create the capacity to survive in its external environment and to manage its own internal affairs. Cultural solutions have worked well enough to be considered valid and they are taught to new members as a correct way of thinking in relation to the problems the organisation is facing. During the convergence, organisations strive to achieve greater consistency of internal activities with strategic orientation and this impedes radical change. In other words, organisations are reluctant to change.

Tushman and Romanelli (1985, 178) claim that there are two basic reasons for change: 1) sustained low performance due to an inability to align activities even though the overall strategic orientation would be appropriate, 2) major changes in external conditions that cause the existing strategic orientation (regardless of its prior success) to cease to be effective.

Tushman and Romanelli (1985, 174) propose that organisations evolve through convergent periods punctuated by reorientations. Their model of organisational evolution is characterised by three defining constructs: 1) process of convergence, which leads to consistency and alignment among complex socio-political and technical-economic activities supporting organisations strategic orientation, 2) periods of reorientation, where consistent patterns are fundamentally reordered toward new alignment, and 3) executive leadership, which serves as a key mechanism of intervention. Lovas and Ghoshal (2000, 876–877) argue that it is not possible to design and build all the desired organisations, but company management can affect the development processes significantly by relative small interventions and these interventions define the role of top management.

They (Tushman and Romanelli 1985, 175) suggest that there are five primary activity domains in pursuing strategic orientation: 1) **Core values and beliefs**, where, why and how to compete, 2) **strategy**, defines the products and markets, 3) internal **power distribution**, controlling scarce resources, 4) **structure**, formalises

hierarchy and roles, 5) **control system, i.e.**, how tight and pervasive, indicates the emphasis on efficiency. There is a top-down coupling between these activity domains. Changes in core values will have a high effect on strategy etc. – on the other hand, changes in a control system have only a weak effect on strategy.

Mohan, Voss and Jimenez (2017, 195) point out that a prerequisite for a successful innovation process is encouraging innovation culture, the creation of which is the responsibility of management. According to them, increasing the number of innovations without fear of punishment for wrong decisions increases the impact of innovations in the organisation (Mohan et al. 2017, 195). The importance of management has also emerged in Kam Sing Wong's (2013, 709,723) study, he notes that especially the active participation of the management in the innovation process has a positive effect on the development of innovations. Agrawal, Catalini and Goldfard (2017, 1069) argue that an organisation living under pressure is better at producing innovations than organisations in an easy and unpressured situation. In a high competition environment, developing innovations becomes part of an organisation's survival. As pointed out previously, Tushman and Romanelli (1985, 180) call these crucial management activities *interventions*.

Is organisational change adapting to external (and sometimes internal) changes and pressures or are organisations (especially managers) active actors that select and influence the environment? In this article, we choose to use an approach that combines these perspectives. Organisational change entails adapting to an external environment, but management has a crucial role in directing the change through interventions resulting in innovations to create new strategic orientation and adaptation to new circumstances.

INCREASED COMPETITION AS THE EXPLAINING FACTOR FOR INNOVATION RESULTS

We suggest that organisation whose strategic orientation is dominated by seeking external legitimacy fulfils three conditions: 1) they operate in markets characterised by limited competition, and 2) they have high revenue predictability, and 3) there is a separation of the user and paying customers. This strategic orientation in turn explains the innovation results measured by a number of patent applications, patents and utility models. It seems that UASes occupy such position in the matrix.

We also suggest that changes in external expectations and conditions create the need for transformation. Punctuation to prevailing equilibrium force management to perform intervention and seek new strategic orientation, which leads to adapting to new conditions and eventually reaching new equilibrium. If the new adaptation shifts the organisation from polity to economy/market focus, this should increase the number of patent applications, patents and utility models.

We used the Finnish patent and registration office database (www.prh.fi) to compile information showing UAS's combined result and compared this information with telecom company Elisa Oyj's results. In Finland, the full opening of the telecommunications market to competition took place in 1994. The year 1997 was also a significant milestone for the Finnish telecommunications market. That year, the previous Telecommunications Act was repealed by the Telecommunications Markets Act. This facilitated market entry for new telecommunications operators by designating only the construction of mobile networks as an activity subject to a licence.

Figure 2 shows the number of applications and approved patents and utility models for UAS' combined and telecommunications company Elisa Oyj (www.prh.fi). Elisa has produced significantly more applications and especially approved patents and utility models. Results indicate that Elisa holds a different position

in the Tushman-Romanelli matrix than UAS; Elisa operates in markets where competition is constant and user customers make the purchase decision themselves, so it has to constantly develop the offering to meet customer expectations. We suggest that Elisa’s strategic orientation is dominated by effectiveness as depicted in the lower left corner in Figure 1.

	UASes combined	Elisa Oyj
Patent & utility model applications	48	309
Patent and utility models	7	138

Figure 2. Patent and utility models and applications 1969–2021 UAS’s and Elisa Oyj.

However, prior to the opening of the telecommunications market to competition, Elisa was a regional monopoly, where financing was built more under the guidance of the authorities than as a result of an individual customer’s purchase decision; it held a similar position in the Tushman-Romanelli matrix as UAS, currently by which we refer to the upper left-hand corner of Figure 1. Strategic orientation was adapted to conditions that did not encourage innovations. Market liberation created competition and this presented punctuation to prevailing equilibrium at that time.

In Figure 3, we find that transformation to competitive markets required Elisa to invest in development and innovation activities. This can be seen in the number of applications and approved patents and utility models (www.prh.fi). During Elisa’s monopoly period, revenues were predictable and development and innovation activities did not play a significant role in organisations’ strategic orientation, whereas survival in competitive markets seem to require significant investment in development and innovation activities. Elisa’s situation before 1996 is very similar to that of UAS’s today, where the predictability of funding is high and the effects of an individual customer’s purchase decision is very small.

	Elisa 1969–1995	Elisa 1996–2021
Patent & utility model applications	6	303
Patent and utility models	0	138

Figure 3. Patent and utility models and applications 1969–2021 telecom company Elisa Oyj.

To further test our approach, we chose two companies that meet the following criteria: their revenues are predictable, they hold a regulated monopoly position and customers are not able to make real purchasing decisions. This should lead them to pursue strategic orientation that is dominated by “external legitimacy” goal setting and this in turn predicts that they are not investing in innovations. We also wanted to choose technology-oriented organisations because one might presume that they are particularly prone to create patentable innovations.

As Figure 4 shows, the results (www.prh.fi.) are aligned with our reasoning. These companies (e.g. Fingrid, established 1996) do not demonstrate results in applications or approved patents and utility models. These companies are not subject to market development pressures and their pricing models are reminiscent of Elisa’s monopoly funding structure. Electricity distribution network companies (like Caruna, established 2014) can, within the framework of restrictive legislation, unilaterally increase their prices, which is a very typical economic rebalancing model in a market situation like this. Management’s focus is on achieving greater consistency of internal activities with strategic orientation and introducing radical interventions or changes are not necessary.

	Fingrid	Caruna
Patent & utility model applications	1	0
Patent and utility models	0	0

Figure 4. Patent and utility models and applications 1969–2021 in companies operating in regulated industries.

Klingebiel and Rammer (2014, 246–247) point out that targeting innovation resources specifically at the early stages of innovation increases the range and sales of new products. In their view, the allocation of resources to innovation yields a greater result than what has been invested. According to their research, companies that invest especially in the early stages of innovation and thus expand the opportunities for innovation to achieve better benefits than those that emphasise innovation resources in the final stages of the process. From the point of view of success, it would seem that extensive innovation in the early stages and resourcing will lead to a better chances to produce competitive products and services.

CONCLUSION

UASes seem to be in a very similar competitive situation than the former telephone companies were before market liberation. Telephone companies had to change their operating model so that they focused more on customers and the development of the services needed there. At the same time, it meant the transformation of telephone companies into more holistic telecommunications companies. They occupy larger portion of the customer's value chain than before. Does this analogy with telecommunication companies apply to UASs? Currently UASs are well adapted to prevailing external conditions, but what does future hold? There are some early indications that suggest that change in revenue predictability is approaching.

In practice, the change in UAS' is being accelerated by a decrease in the state's financial contribution. This income, which has been readily available in the past is declining and this will introduce punctuation in the current equilibrium. The situation was similar for telephone companies in the mid-1990s. Their secure income was based on few services such as the local phone charges. In the absence of competition, prices could be increased to balance the budget.

We suggest that changes in external expectations and a less secure and stable source of income will potentially set the basis for organisational reorientation. In the telecommunications market, it forced companies to adapt either by becoming bigger to achieve economies of scale (mergers and acquisitions), finding a niche (local or specific services), or remaining passive and accepting a steady decline if their balance sheet made it possible. These scenarios could also apply to UASes if such change in external expectations and revenue structure would take place.

At the heart of it all is the management interventions. That is, management can proactively seek to build capabilities that can be crucial in various future scenarios or management can wait until the future reveals itself. One way to prepare an organisation to meet more economy-oriented external expectations seems to be investing in innovation. Developing structures to support the birth and development of innovation lays the groundwork for a new direction.

We intend to investigate this further in future articles. Are some UASes already beginning the transition to more economy/market focus? This might be revealed by examining their innovation and business results.

References

- Agrawal, A., Catalini, C., Goldfarb, A. & Luo, H. 2018.** Slack Time and Innovation. *Organization Science*, 29(6), 1056–1073. <https://doi.org/10.1287/orsc.2018.1215>
- Baregheh, A., Rowley, J.; Sambrook, S. 2009.** Towards a multidisciplinary definition of innovation. *Management Decision*; London Vol. 47 (8), 1323–1339.
- Finnish Patent and Registration Office. 2021.** Patinfo. <https://patent.prh.fi/patinfo>
- Kam Sing Wong, S. 2013.** The role of management involvement in innovation. *Management Decision*, 51(4), 709–729. <https://doi.org/10.1108/00251741311326527>
- Klingebiel, R. & Joseph, J. 2016.** Entry timing and innovation strategy in feature phones. *Strategic Management Journal*, 37(6), 1002–1020. <https://doi.org/10.1002/smj.2385>
- Klingebiel, R. & Rammer, C. 2014.** Resource allocation strategy for innovation portfolio management. *Strategic Management Journal*, 35(2), 246–268. <https://doi.org/10.1002/smj.2107>
- Lovas, B. & Ghoshal, S. 2000.** Strategy as guided evolution. *Strategic Management Journal*, 21(9), 875–896. [https://onlinelibrary.wiley.com/doi/10.1002/1097-0266\(200009\)21:9%3C875::AID-SMJ126%3E3.0.CO;2-P](https://onlinelibrary.wiley.com/doi/10.1002/1097-0266(200009)21:9%3C875::AID-SMJ126%3E3.0.CO;2-P)
- Mohan, M., Voss, K. E. & Jiménez, F. R. 2017.** Managerial disposition and front-end innovation success. *Journal of business research*, 70, 193–201. <https://doi.org/10.1016/j.jbusres.2016.08.019>
- Schein, E., H. 1990.** Organizational Culture. Massachusetts Institute of Technology, Sloan School of Management *American Psychologist*, 45, 109–119. February 1990.
- Tushman, M. & Romanelli, E. 1985.** Organizational Evolution: A Metamorphosis Model of Convergence and Reorientation. *Research in Organizational Behavior* 7.
- Volberda, H., Van Den Bosch, F. & Heij, C. 2013.** Management Innovation: Management as Fertile Ground for Innovation. *European Management Review*, 10(1), 1–15. <https://doi.org/10.1111/emre.12007>

5.3 Aktiivista osallistumista huippututkimukseen sekä oppimista EU:n puiteohjelmahankkeissa – ECHO

Jyri Rajamäki

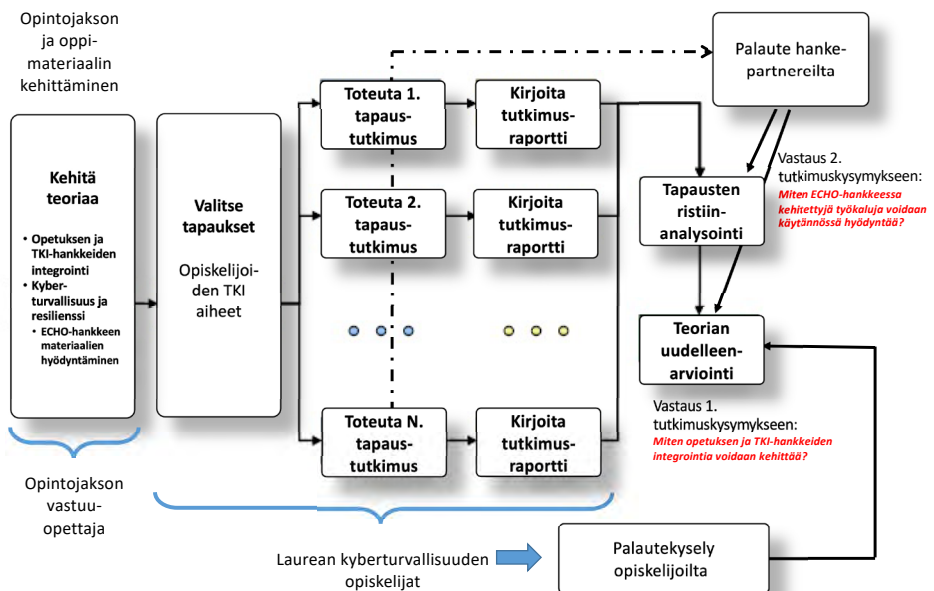
TUTKIMUS-, KEHITTÄMIS- JA innovaatiotoiminnan (TKI) integroinnilla opetukseen on Laureassa pitkät perinteet. Jo 2000-luvun alussa kehitettiin integratiivisia oppimisympäristöjä (Fränti & Pirinen 2005). Tästä esimerkkinä mainittakoon 2002 toimintansa aloittanut ja edelleen aktiivisesti toimiva palvelutoiminnan tutkimus- ja kehittämissyksikkö BarLaurea, jonka keskiössä ovat palvelu-, oppimis-, tutkimus- ja kehittämistoiminnan prosessit. Ensimmäinen varsinainen opetuksen integrointi kilpaillun rahoituksen TKI-hankkeeseen tapahtui RIESCA-hankkeessa 2007–2010 (Pirinen & Rajamäki 2010). Tämän jälkeen seurasivat muun muassa SATERISK (Rajamäki, Pirinen & Knuutila 2012), MOBI (Tikanmäki, Rajamäki & Pirinen 2014) ja MACICO (Kämppi ym. 2014) -hankkeet.

Vuonna 2013 Laurean yliopettaja Rauno Pirinen tekniikan väitöskirjassaan analysoi Laurean yhteisöllisesti kehitettyä integratiivista toimintamalli, joka yhdistää aluekehitystehtävän ja opiskelijakeskeisen tutkimus- ja kehitystoiminnan (Pirinen 2013a). Vielä samana vuonna filosofian väitöskirjassaan hän tutki opiskelijakeskeisen TKI-toiminnan käytännön realisoitaja Laureassa 2003–2012 (Pirinen 2013b). Vielä nyt pitkästä käytännön perinteestä ja monista akateemisista tutkimuksista huolimatta TKI-hankkeiden parempi integrointi opetukseen on todettu yhdeksi Laurean kriittisen muutoshankkeen *T&K-toiminnan vaikuttavuuden ja kilpaillun rahoituksen kasvattaminen* tärkeäksi kehittämistoimenpiteeksi. Tämä artikkeli esittää, miten TKI-hankkeiden integrointi opetukseen on toteutettu kevään 2021 Tietoturvaopinto-opintojaksolla.

Laurean pedagogisena mallina on noin 20 vuoden ajan toiminut kehittämispohjainen oppiminen, Learning by Developing (LbD), joka perustuu oppimisessa autenttisuuteen, kokemuksellisuuteen, kumppanuuteen, luovuuteen ja tutkimuksellisuuteen. Kehittämispohjaisen oppimisen pohjalta kyberturvallisuuden ja -resilienssin opetukseen on Laureassa kehitetty toimintamalli, jolla korkeakoulun opetustehtävä voidaan integroida palvelemaan sekä perus- että soveltavaa tutkimusta, vaikka opetuksen laatu paranee edelleen (Rajamäki 2020). Koko opintojakso muodostaa monitapaustutkimuksen, jonka yksittäisiä tapauksia ovat

opiskelijatiimien tutkimuskohteet. Valmistellessaan opetusmateriaalia opettaja luo uutta tietoa, jota opiskelijat testaavat ja edelleen kehittävät käytännön tapauksissa. Lopuksi opiskelijoiden löydökset analysoidaan ja tietopohjaa sekä kehitettyä teoriaa kehitetään edelleen.

Kuvion 1 esittää, miten tätä toimintamallia sovellettiin kevään 2021 Tietoturvaopintojaksolla, jossa opiskelijat tuottivat uutta tietoa kansainväliseen ECHO (the European network of Cybersecurity centres and competence Hub for innovation and Operations) Horizon 2020 puiteohjelmahankkeeseen. Tämä yli 30 eurooppalaisen toimijan hanke pyrkii kehittämään Euroopan kyberosaamista ja -resilienssiä. Projektilla on määriteltynä viisi monitoimijaskenaariota, jotka keskittyvät terveydenhuoltoon, energiahuoltoon ja merelliisiin toimiin, kuten logistiikkaan ja liikkuvuuteen. Keväällä 2021 Laurean opiskelijoiden opintojaksolla suorittamat tutkimus- ja kehittämisprojektit kohdistuivat terveydenhuollon sekä energiasektorin kyberturvallisuuden parantamiseen.



Kuvio 1. Tietoturvaopintojaksolla ECHO-hanketta hyödyntävänä monitapaustutkimuksena (Rajamäki 2021).

Tietoturvaopintojaksolla toteutetaan täysin verkossa avoimen tieteen periaatteella niin, että kaikki opiskelijoiden tuottama aineisto on muiden opintojaksolle osallistuvien opiskelijoiden hyödynnettävissä myös opintojakson tulevien toteutusten aikana. Opintojakson ensimmäinen moduuli on aiheeseen tutustumisen ja ryhmien muodostamisen. Keväällä 2021 kukin opiskelija valitsi itselleen yhden ECHO-projektin avainkäsitteen, kuvasi sen 200–500 sanalla ja tallensi selityksen Canvas-työtilaan kaikkien hyödynnettäväksi. Lähteenä käytettiin pääasiassa ECHO-projektin julkisia dokumentteja ja ECHO-partnereiden kirjoittamia sekä ACM Digital Library -tietokannan tieteellisiä julkaisuja. Tämän yksilötehtävän jälkeen muodostettiin viisi 3–4 opiskelijan tiimiä, joissa suoritettiin opintojakson loput tehtävät.

Toinen moduuli on tiimin tutkimusongelman ideointi. Kevään 2021 toteutuksessa opiskelijat jatkoivat ECHO-projektiin tutustumista. Erityisenä tutustumiskohteena oli Laurea vetämä tehtävä ”Task 8.2: ECHO Early-Warning Systems (E-EWS) / ECHO Ferredated Cyber Range (E-FCR) Demonstration Workshops”, joka alkaa syksyllä 2021 ja jatkuu vuoden 2022 loppupuolelle. Kukin tiimi teki alustavasta tutkimusongelmastaan 2–3 minuutin hissi puheen ja tallensi sen videona Canvas-työtilaan. Kaikki tiimit katsoivat toistensa hissi puheet ja antoivat niistä lyhyet palautteet. Myös ohjaaja antoi palautetta.

Kolmas moduuli käsitti tutkimusongelman tarkentamisen sekä projektisuunnitelman teon. Tässä vaiheessa tiimien määrä putosi neljään. Aluksi tiimit valitsivat toisilleen opponoijatiimit. Sitten saamansa palautteen pohjalta tiimit iteroivat tutkimusongelmaansa ja tekivät siitä uuden hissi puhevideon, josta opponoijatiimi antoi vertaispalautetta. Tämän jälkeen tiimit tekivät projekti-/tutkimussuunnitelmansa, josta jälleen opponoijatiimi antoi palautetta. Neljännen moduulin muodosti tiimien projektityöskentely. Tähän sisältyi väliesitys: 10 minuutin videoesitys Canvas-työtilaan tallennettuna ja palautteen antaminen opponoijatiimille.

ECHO-projektiin liittyen Laurea järjestää vuosittain kaksi kansainvälistä ”ECHO Cyber Morning” -seminaarina. Koronapandemiasta johtuen kevään 2021 tilaisuus pidettiin webinaarina ja siihen osallistui 83 henkilöä useasta eri maasta. Tietoturvaopintojakson viides moduuli oli tiimin tulosten esittely. Tähän liittyen tiimit tekivät projektistaan ja löydöksistään 15 minuutin videot, jotka esitettiin ECHO Cyber Morning -webinaarissa. Esitysten aiheet olivat:

- ECHO cyber-skills framework as a healthcare cyber-skills education and training tool
- How to understand ECHO cyber ranges as a tool for cyber skills education and training in the context of healthcare?
- Protecting the energy sector with E-EWS
- Remote access telecommuting. A way to make more safe working environment for the future.

Esitykset herättivät webinaarin osallistujissa mielenkiintoa, ja ECHO-projektin tutkijat antoivat niistä palautetta. Webinaarin jälkeen myös opponoijatiimi sekä ohjaaja antoivat palautetta.

Opintojakson viimeinen moduuli oli projektin viimeistely ja tulosten raportointi. Kukin tiimi lähetti työstään posteriesityksen ”6th IEEE European Symposium on Security and Privacy” -konferenssin vertaisarviointiin. Lähetetyt sisältsivät posterien lisäksi 2000–3000 sanan tiivistelmäartikkelit kustakin työstä. Tällä kertaa yksikään lähetetyistä postereista ei läpäissyt vertaisarviointia, mutta opiskelijat saivat perusteellista tieteellistä palautetta töistään kahdelta vertaisarvioijalta.

Kokemukset kevään 2021 toteutuksesta olivat kauttaaltaan positiiviset. Syksyllä 2021 opintojakson seuraavassa toteutuksessa on tarkoitus jatkaa ECHO-projektin parissa. Ennalta editoidut videoesitykset ovat tiiviimpiä kuin live-esitykset ja sopivat hyvin webinaareihin, ja näitä on tarkoitus hyödyntää myös ensi syksyn ECHO Cyber Morning -tilaisuudessa, joka on joko puhdas webinaari tai hybridi. Saadun kokemuksen perusteella opiskelijoiden tuoreet näkemykset hyödyttävät myös huippututkimusta tekeviä puiteohjelmahankkeita.

COVID-19 pandemian myötä verkko-opetuksen sekä puiteohjelmahankkeiden työvälineet ovat yhdentyneet: Teams ja Zoom ovat molemmissa tärkeimmät etätapaamisten yhteydenpitovälineet. Ammatilliset sekä akateemiset konferenssit ovat myös siirtyneet verkkoon, ja jatkossa suurimpaan osaan tapahtumista on mahdollista osallistua etänä. Useissa konferensseissa on myös opiskelijoille selvästi alhaisempi osallistumismaksu. Tämä mahdollistaa opiskelijoiden osallistumisen konferensseihin, etenkin kun matkavakuutusta ei tarvita

virtuaalisiin tilaisuuksiin. TKI-hankkeiden integroinnilla opetukseen on pitkät perinteet Laureassa; kuitenkin systemaattinen malli puuttuu ja toiminta on eri tasoista eri kampuksilla sekä eri koulutusohjelmissä. Tämä artikkeli esittää yhden systemaattisen tavan, jolla integrointi voidaan toteuttaa.

Lähteet

Fränti, M. & Pirinen, R. 2005. Tutkiva oppiminen integratiivisissa oppimisympäristöissä, BarLaurea ja REDLabs. Vantaa: Laurea Publications.

Kämpfi, P., Rajamäki, J., Tiainen, S. & Leppänen, R. (toim.) 2014. MACICO – Multi-Agency Cooperation In Cross-border Operations. Samples of Evidence Series: Volume 4. Vantaa: Laurea Publications.

Pirinen, R. 2013a. Towards regional development by higher education institutions: An empirical study of a university on applied sciences. Technica 449. Oulu: ACTA Universitas Ouluensisc.

Pirinen, R. 2013b. Towards realization of research and development in a university of applied sciences, Publications of the University of Eastern Finland Dissertations in Forestry and Natural Sciences No 108.

Pirinen, R. & Rajamäki, J. (toim.) 2010. Integrative Student-centered Research and Development work, Sample of Evidence Series: Volume (1) Rescuing of Intelligence and Electronic Security Core Applications (RIESCA). Laurea-ammattikorkeakoulu, Laurea julkaisut B37. <https://urn.fi/URN:NBN:fi:amk-2016070413517>

Rajamäki, J. 2020. Kehittämispohjainen oppiminen tutkimuksen työkaluna. Teoksessa Leppäniemi T. (toim.) Ideavarkaisa: 12 pedagogista mallia portfolioista pakohuoneisiin. Laurea-ammattikorkeakoulu, Laurea julkaisut 138, 28–32. <https://urn.fi/URN:ISBN:978-951-799-574-0>

Rajamäki, J., Pirinen, R. & Knuuttila, J. (toim.) 2012. SATERISK – Risks of Satellite Based Tracking. Sample of Evidence Series: Volume 2. Laurea-ammattikorkeakoulu, Laurea julkaisut 4. <https://urn.fi/URN:NBN:fi:amk-201701301764>

Tikanmäki, I., Rajamäki, J. & Pirinen, R. (toim.) 2014. MOBI – Mobile Object Bus Interaction: Designing of Future Emergency Vehicles. Sample of Evidence Series: Volume 3. Laurea-ammattikorkeakoulu, Laurea julkaisut 24. <https://urn.fi/URN:ISBN:978-951-799-334-0>

5.4 Kumuloituvan pitkittäisen tutkimusdatan malli – Laurean strateginen valinta

Teemu Santonen, Clarissa Bingham & Minna Marjamaa

LAUREAN TAVOITE ON olla työelämäosaamisen ja elinvoiman kansainvälinen kehittäjä Uudellamaalla vuonna 2030. Tavoitteen saavuttamiseen on määritelty viisi strategista valintaa, joista yksi on pitkittäisen tutkimusdatan kerääminen opintojaksoilla. Pitkittäisdatan avulla Laurea pyrkii luomaan tutkimusaineistoa Laurea ja yhteiskunnan hyödynnettäväksi, samoin kuin opiskelijoille aitoja opintojaksojen tutkimuskohteita.

Pitkittäistutkimus (engl. longitudinal study) on tutkimusstrategia, jossa saman ilmiön muutosta ja kehitystä seurataan pitkän, jopa useita vuosikymmeniä kattavan aikavälin kuluessa. Pitkittäistutkimus tarjoaa ainutlaatuisen näkemyksen erityisesti muutoksen, trendien ja syy-seuraus suhteiden seurantaan, jota muiden tutkimusmenetelmien avulla on vaikeaa tai jopa mahdotonta saavuttaa.

Pitkittäistutkimusten toteuttaminen on haastavampaa kuin esimerkiksi tapaus- tai poikittaistutkimuksen toteuttaminen. Tämä vähentää sen houkuttelevuutta tutkijoiden ja erityisesti ammattikorkeakoulujen keskeisten työelämäkumppanien, PKS-yritysten, keskuudessa. Pitkittäistutkimuksen vaatima pitkä toteutus aika ja suuri otoskoko johtavat tyypillisesti ottaen myös korkeampiin tutkimuskustannuksiin sekä edellyttävät suurta joukkoa yhteistyöhalukkaita yrityksiä ja henkilöitä, jotka ovat valmiita sitoutumaan tutkimuksen toteuttamiseen. Laureassa näitä haasteita on ratkottu Opetusministeriön rahoittamassa Co-creation orchestration -hankkeessa.

AVOIN TIEDE, AVOIN OPPIMINEN SEKÄ YHTEISKEHITTÄMINEN SAMASSA VIITEKEHYKSESSÄ

Laurean pitkittäisdatan malli edistää osaltaan sekä avoimen tieteen ja oppimisen tavoitteita että yhteiskehittämistä avoimen innovaation periaatteiden mukaan avaamalla dataa ja tuloksia yhteiskuntaan.

Avoimien tieteiden (eng. open science) on kattotermi liikkeelle, joka pyrkii edistämään avoimia toimintamalleja tieteessä ja tutkimuksessa. Avoin tiede on noussut kansainvälisesti merkittäväksi tavaksi edistää tiedettä, tutkimusta ja tieteen sekä tutkimuksen vaikuttavuutta yhteiskunnassa. Avoimen tieteen kansallisessa koordinaatiossa avoin tiede on jaoteltu neljään alueeseen: Toimintakulttuurin avoimuus, Tutkimusaineistojen ja -menetelmien avoin saatavuus, Tutkimusjulkaisujen avoin saatavuus sekä Oppimisen ja oppimateriaalien avoimuus (Avoin tiede 2021).

Avoimien TKI on ammattikorkeakoulujen vastine avoimelle tieteelle ja tutkimukselle. Avoin TKI-toiminta tarkoittaa avoimien toimintamallien hyödyntämistä ammattikorkeakoulujen tutkimus-, kehittämis- ja innovaatiotoiminnassa. Avoin TKI pyrkii siihen, että projekteissa käytetyt menetelmät, aineistot, tulokset ja tuotokset ovat tutkimuseettien ja juridiikan asettamissa rajoissa kaikkien halukkaiden käytettävissä (TUHA 2017).

Avoimella oppimisella (eng. open education) tarkoitetaan oppimaan pääsyn ja osallistumisen laajentamista kaikille. Avoin oppiminen madalletaan oppimisen esteitä ja lisää sen saavutettavuutta, esteettömyyttä, tarjontaa ja oppijakeskeisyyttä sekä luodaan avoimia oppimis- ja opetuskäytänteitä (Open Educational Practices). (Inamorato Dos Santos, A., 2019). Tavoitteena on integroida pitkittäisdatan keräämistä opintojaksojen lisäksi TKI-toimintaan eli edistää myös avointa TKI-integroitua oppimista.

Avoimella TKI-toimintaan integroidulla oppimisella tarkoitetaan tutkimuksen, kehittämisen, innovaatio-toiminnan ja opetuksen kokonaisuutta, jossa oppiminen tapahtuu todellisten ilmiöiden ja ongelmien ratkaisemisessa ja jossa huomioidaan avoimen TKI-toiminnan ja avoimen oppimisen näkökulmat. Avoimen TKI-integroidun oppimisen ytimessä ovat avoin yhteistyö, avoin oppiminen, avoin tieto ja avoin toimintakulttuuri. (Kangastie et al 2021, 6). Avoin TKI-integroitu oppiminen edellyttää yhteiskehittämisen ja avoimen innovaation periaatteiden noudattamista innovaatiotoiminnan eri osapuolilta.

Yhteiskehittäminen (engl. co-creation) on monitoimijaisuutta korostava menetelmä, jossa yritysten ja julkisen sektorin toimijat osallistuvat yhdessä tutkijoiden ja kansalaisten kanssa organisaatio-, toimiala- ja/tai maarajat ylittävään innovaatio toimintaan, joka tähtää yhteisen tavoitteen saavuttamiseen (Grönroos ja Voima, 2013).

Avoin innovaatio (engl. open innovation) on puolestaan käsite, joka 2000-luvun alkupuolella lanseerattiin kuvamaan prosessia, jossa yritykset pyrkivät hyödyntämään sekä yrityksen sisäisiä että ulkoisia ideoita ja resursseja uusien innovaatioiden markkinoille pääsyn takaamiseksi (Chesbrough, 2003).

Edellä kuvattujen seikkojen johdosta Laurean pitkittäisdatan mallin toteutumisen kannalta on neljä tärkeää asiaa: 1) tarvittavien opintojaksojen integrointi malliin mukaan, 2) opintojaksolla tehtävät sopimukset, 3) opettajien ja opiskelijoiden aineistohallintaosaamisen varmistaminen sekä 4) yritysten ja tutkimusten kohteena olevien henkilöiden kanssa tehtävät yhteistyösopimukset data-aineiston keruun liittyen.

MILLOIN KURSSILLA TOTEUTETAAN PITKITTÄISDATAN MALLIA?

Pitkittäistutkimukseen liittyvää datan keruun keskeiset ajurit ovat 1) opintojakson oppimistavoitteet ja 2) Laurean omaan tutkimukseen liittyvä tarve tai 3) havainto yhteiskunnallisesta tai yritysten tarpeesta joka liittyy johonkin Laurean ydin osaamisalueeseen. Nämä asiat ovat keskiössä, kun pohditaan, soveltuuko yksittäinen kurssi pitkittäisdatan keruuseen.

Jos ajatus pitkittäisdatan keräämisestä sopii sisällöllisesti ja toiminnallisesti opettajan mielestä opintojaksolle, valmistelee hän joko yksin tai yhdessä tutkimusryhmän kanssa datan keruun lähtökohdat, kuten (1) varmistaa tutkimuksen tarpeen ja täsmentää tutkimuksen tavoitteet, (2) määrittää tutkimusmenetelmät ja (3) tekee alustavan aineistonhallintasuunnitelman. Opettaja esittelee suunnitelmansa tutkinnon kehittämisryhmälle, joka tekee päätöksen pitkittäisdatan keräämisestä opintojaksolla. Päätös on voimassa seuraavan viiden vuoden ajan tai kunnes tutkinnon kehittämisryhmä tekee asiasta uuden päätöksen.

Opiskelijat keräävät yhdessä opintojaksoilla tutkimusdataa, ja opintojakson toistuessa tästä kertyy pitkitäinen tutkimusdata-aineisto, jonka Laurea voi hyödyntää itse sekä myös avata avoimin lisensein kenen tahansa käytettäväksi. Näin Laurea tuottaa tutkimusdataa yhteiskunnan käyttöön. Lisäksi toimintatapa antaa mahdollisuuden kehittää opetusta sekä luo opiskelijoille ja opettajille mahdollisuuksia saada opintojaksoon aiheita, jotka ehkä muuten eivät onnistuisi.

KOKEMUKSIA PILOTOINNISTA

Pitkittäisdatan mallin käyttöönotto aloitettiin syksyllä 2020 muutamien lehtorien sekä tietosuojaja- ja aineistonhallintavastavan yhteisenä pilottina. Opintojaksoilla opiskelijat keräsivät dataa ja samalla luotiin prosesseja ja sopimukset, joilla toiminta saadaan käyntiin. Kehittämistä jatketaan syksyllä 2021 ja keväällä 2022.

Ensimmäisissä piloteissa nousi esille tarve suunnitella yksittäistä opettajaa laajemmassa ryhmässä datan keräämisen teemoja, jotta datasta tulisi oikeasti monia vuosia kerättävää pitkittäistä käyttökelpoista dataa. Ajatuksena on, että datan keräämisen suunnittelua tehdään koulutuksen kehittämisryhmissä tai tutkimusohjelmittain ja luodaan alkuun kolme tai neljä teemaa, joilla lähdetään liikkeelle.

SOPIMUKSET PITKITTÄISDATAN POHJANA

Pitkittäisdatan toimintamallin pohjana on sopimus datan keräämisestä ja siihen kohdistuvien oikeuksien luovuttamisesta opintojen yhteydessä. Pitkittäisdataa keräävän opintojakson opiskelijat allekirjoittavat sopimuksen eikä empiiriseen työskentelyyn voi osallistua, jos ei halua allekirjoittaa sopimusta. Jos halutaan tuoda pakollisia opintojaksoja tai valinnaisia opintojaksoja toimintatavan piiriin, tulee tarjota jokin vaihtoehtoinen suoritus tapa. Näin opiskelijan on mahdollista suorittaa tutkinto ilman, että hän luovuttaa oikeuksiaan.

Sopimuksessa sovitaan opiskelijan suorittaman opintojakson tai projektin yhteydessä tapahtuvasta datan keräämisestä sekä dataan kohdistuvien omistus- ja immateriaalioikeuksien siirtämisestä Laurealle. Luovutuksen tarkoituksena on edistää Laurean toiminnan piirissä kerätyn datan hyödyntämistä korkeakoulutuksen ja yhteiskunnan kannalta tarkoituksenmukaisella tavalla. Laurea saa rajoittamattoman oikeuden hyödyntää dataa kaikkiin, mukaan lukien kaupallisiin, tarkoituksiin.

Vastaavasti mikäli tutkimusdataa kerätään yrityksissä tai julkisen sektorin organisaatioissa, tehdään kyseisten organisaatioiden kanssa yhteistyösopimus pitkittäisdatan keruusta, jossa sovitaan tutkimuksen toteuttamisesta ja siihen liittyvistä reunaehdoista. Muilta osin tutkimuksen toteuttamisessa noudatetaan tutkimuseettisen neuvottelukunnan (TENK) määrittämiä eettisiä periaatteita ja hyviä tieteellisiä käytänteitä kuten kaikissa korkeakoulujen toteuttamissa tutkimuksissa.

AINEISTONHALLINTA- JA TIETOSUOJATAIDOT

Laurean pitkittäisdatan mallin toimivuuden tärkeä kysymys on opettajien ja opiskelijoiden aineistonhallinta- ja tietosuojataitojen lisääminen ja varmistaminen datan keräämisen pohjana. Näiden taitojen lisäämiseksi on ehdotettu pitkittäisdatan opintojakson pääsyvaatimukseksi aihetta kokoavan MOOCin suorittamista.

Jos opintojaksolla kerätään pitkittäisdataa, tulee opettajan ymmärtää aineistonhallinnan ja tietosuojan kysymyksiä datankeruun näkökulmasta. Ennen opintojakson hyväksymistä pitkittäisdatan mallia toteuttavaksi mietitään perusasiat kuntoon. Opettaja kirjoittaa tutkimussuunnitelman ja lisäksi tulevan datan aineistonhallintasuunnitelman.

Opettajan tulee miettiä, tarvitaanko datan keräämiseen eettistä ennakoarviointia sekä kuinka informoidaan tutkittavia ja pyydetään suostumus tutkimukseen. Jos kerättyyn dataan sisältyy henkilötietoja, täytyy miettiä peruste datan käsittelylle ja ratkaista, mikä taho toimii datan rekisterinpitäjänä sekä pyytää tutkittavien suostumus datan käsittelyyn.

Lisäksi keskeistä on varmistaa tietoturvallinen tapa kerätä data ja jakaa sitä. Helpoin ja tutuin tapa tallentaa ja jakaa omaa dataa ei aina ole tietoturvallisin ja järkevin. Tämän ymmärtäminen on jo itsessään tärkeää.

TULEVAISUUS: ALUSTAN RAKENTAMINEN JA PITKITTÄISDATAN PITKÄJÄNTEINEN SUUNNITTELU

Laurea rakentaa parhaillaan yhdessä Tieteen tietotekniikan keskuksen CSC:n kanssa alustaa pitkittäisdatan keräämistä, kuvailua ja säilytystä varten. Pilottiopintojaksojen opettajille järjestettiin työpaja, jossa kerättiin käyttäjä-caseja alustan tarpeita varten. Keskeisiksi kysymyksiksi Laurean käyttäjä-case -työpajassa nousi pitkittäisdatan keräämisen teemojen huolellinen suunnittelu, opintojakson datankeruun alustat sekä anonymisointiosaaminen. Työpajan pohjalta rakennetaan CSC:n fasilitoima työpaja, jossa hahmotellaan sopivaa alustaa toimintamallin pohjaksi.

Alustan ratkaisun lähtökohta on CSC:n ilmaiset Fairdata-palvelut, joihin liittyvät prosessit, sisäiset mallit ja datansiirto mietitään pitkittäisdatan mallia tukevaksi. Fairdata-palveluiden tutkimusdatan säilytyspalvelu IDA ei sovellu sensitiivisen datan tallennukseen ellei aineistoa ole anonymisoitu. Anonymisointiosaaminen ja datan anonyymiyden varmistaminen nousee keskeiseksi kysymykseksi alustan hankinnan suhteen.

Osana mallin kehittämistä Laurean keskeisiä pedagogiikan kehittämisryhmiä pyydettiin arvioimaan toiminnasta koituvia hyötyjä eri osapuolille. Näissä vastauksissa opettajien ja opiskelijoiden hyötyinä korostuivat mm. laadukkaampi ja työelämälähtöinen opetus ja opetusmateriaalit, parempi verkostoituminen työelämäkumppaneiden kanssa, aineistoja oppinäytetöihin sekä opettajien ja opiskelijoiden tutkimusmenetelmäosaamisen kehittyminen.

Vastaavasti työelämäkumppaneiden uskottiin saavan käyttöönsä aiempaa kattavampaa asiakas-, markkina- ja trenditietoa, jota he voivat hyödyntää oman liiketoiminnan kehittämisessä. Tutkijoiden käyttöön toimintamalli tuottaa uudenlaista tutkimusdataa, jota muutoin ei ehkä olisi saatavilla. Tämä puolestaan mahdollistaa aiempaa laajempien ja vaikuttavampien tutkimusten toteuttamisen ja julkaisemisen.

Hyötyjiä ovat myös datan keruun kohteena olevat asiakkaat ja loppukäyttäjät, jotka saavat oman äänensä kuuluville ja näin ollen pystyvät omilla mielipiteillään ja vastauksillaan vaikuttamaan uusien tuotteiden ja palveluiden kehittämiseen. Eri osapuolilla – opettajat, opiskelijat, tutkijat, työelämäkumppanit ja kansalaisyhteiskunta – on paljon voitettavaa kunhan toiminnan esteet ja hidasteet kyetään poistamaan pitkäjänteisen avoimen yhteistyön avulla.

Kumuloituvan pitkittäisen tutkimusdatan malli on uudenlainen keino yhdistää ammattikorkeakouluissa tehtävä opetus-, TKI- ja aluekehitystoiminta, joka soisi leviävän myös muihin ammattikorkeakouluihin. Mallin avulla tutkimusaineistot kattaisivat tulevaisuudessa Uudenmaan lisäksi myös muut maakunnat. Vaikka toiminnan käynnistämisessä ja pilotoinnissa on tullut vastaan useita haasteita, on vaakakupin toisella puolella myös odotettavissa merkittäviä hyötyjä, kun pitkittäisdatan kerääminen saadaan laajamittaisesti käytäntöön.

Lähteet

- Avoin tiede 2021.** Mitä on avoin tiede? Luettu 15.11.2021. <https://avointiede.fi/fi/mita-avoin-tiede>
- Inamorato Dos Santos, A. 2019.** Practical Guidelines on Open Education for Academics: modernising higher education via open educational practices, EUR 29672 EN, Publications Office of the European Union, Luxembourg. <https://publications.jrc.ec.europa.eu/repository/handle/JRC115663>
- Fairdata-palvelut 2021.** Luettu 15.11.2021. <https://www.fairdata.fi/>.
- Kangastie, H., Fred, M., Helariutta, A., Merimaa, M. & Päällysaho, S. 2021.** Avoin TKIO oppimisen viitekehyksenä. Avoin TKI-integroitu oppiminen – toimintamallit ja hyvät käytänteet. Laurea julkaisut 163, 6–8. <https://urn.fi/URN:ISBN:978-951-799-610-5>
- Santonen, T. 2019.** Holistic Framework for teaching and RDI integration for Laurea. https://static.wixstatic.com/ugd/1aaa3e_b670b410283e4421b16e9bc850ee8716.pdf
- Grönroos, C. and Voima, P. 2013.** Critical service logic: making sense of value creation and co-creation. *Journal of the academy of marketing science*, 41(2), 133–150.
- Chesbrough, H.W. 2003.** *Open innovation: The new imperative for creating and profiting from technology.* Harvard Business Press.
- Tuha 2017.** TUHA – sanaston valmiit käsitteet ja määritelmät 12/2017. TUHA-tietomallityöryhmä. Luettu 15.11.2021. <https://wiki.eduuni.fi/pages/viewpage.action?pageId=49847325>

5.5 Avoin julkaiseminen vaikuttavuuden mahdollistajana

Anna Laakkonen, Hanna Lahtinen, Maija Merimaa & Noora Montonen

LAUREAN ARVOT VAIKUTTAVUUS, avoimuus ja vastuullisuus muodostavat myös tutkimus- ja asiantuntijajulkaisemisen perustan. Julkaisemalla vastuullisesti laadittuja asiantuntemukseensa perustuvia artikkeleita, kehittämisraportteja, podcasteja, blogeja tai videoita asiantuntijat tekevät työtään näkyväksi ja tuovat osaamisensa yhteiskunnan hyödynnettäväksi. Julkaisuilla pystytään avaamaan ammattikorkeakoulujen toimintaa konkreettisesti ja jakamaan ajankohtaista tietoa yhteiskuntaan, ja ne ovat siten avainasemassa korkeakoulun vaikuttavuuden lisäämisessä.

Vastuullinen julkaisutoiminta tukee korkeakoulun tavoitteita, jolloin julkaisuihin voivat luottaa niin yleisö kuin tutkimuksen kohteet ja yhteistyökumppanit. Laurean julkaisutoiminnassa vastuullisuus tarkoittaa muun muassa hyvän tieteellisen käytänteen noudattamista eli julkaisuissa tulee noudattaa rehellisyyttä, yleistä huolellisuutta ja tarkkuutta (Varantola ym. 2013). Lisäksi vastuullisuus kytkeytyy julkaisemiseen siten, että tulosten saattaminen julkisesti hyödynnettäväksi on yksi EU:n vastuullisen tutkimus- ja innovaatiotoiminnan kulmakivistä (Rask ym. 2019). Siten julkaiseminen itsessään on keskeinen osa yhteiskunnallisen vastuunsa kantavan korkeakoulun toimintaa.

Tässä artikkelissa pohdimme, miten Laurean julkaisutoiminta tukee Laurean kriittisen kehittämishankkeen tavoitetta korkeakoulun vaikuttavuuden kasvattamisesta. Mietimme avoimuuden ja vaikuttavuuden toteutumista, sekä pohdimme miten julkaisutoimintaa tulisi jatkossa kehittää.

JULKAISUJEN AVOIMUUS

Laurean tutkimus-, kehittämis- ja innovaatio- (TKI) sekä koulutustoiminnan avoimuuden periaatteet (Viisas avoimuus 2017) noudattavat Tutkimus-, tiede- ja innovaatiokomissaari (2014–2019) Carlos Moedaksen sanoittamaa, yleisesti tunnustettua avoimen tieteen ja tutkimuksen lähtökohtaa ”As open as possible, as closed as necessary”.

Julkaisujen avoin saatavuus on jakamisen ja vaikuttavuuden edellytys. Laurean avoimuuspolitiikassa (Viisas Avoimuus 2017) kannustetaan valitsemaan avoin julkaisukanava aina kun se on mahdollista. Laurea on avannut omat julkaisukanavansa CC BY-SA 4.0 -lisenssillä ja metatiedot CCo -lisenssillä. Avoimuutta lisätään myös rinnakkaistallentamalla kustantajan luvalla maksullisissa verkkolehdeissä julkaistuja artikkeleita sekä avaamalla tieteellisiä julkaisuja maksamalla artikkeleista kirjoittajamaksuja (Article Processing Charge, APC). Vuonna 2020 laurealaisten julkaisemista artikkeleista 97 % oli avoimesti saatavilla. Julkaisujen avoimuuden edistämiseksi on tehty pitkäjänteistä työtä, mikä on tuottanut tulosta.

Julkaiseminen ammatillisissa julkaisukanavissa on tärkeää ammattikorkeakouluille, sillä ammatillisten julkaisujen kautta kehittämistulokset saadaan jaettua suoraan keskeiselle kohderyhmälle. Ammatillisissa lehdissä avoin julkaiseminen on vasta alkuvaiheessa, ja on ollut tärkeää vaikuttaa lehtien kustantajiin, jotta tietoisuus tutkimus- ja kehittämistyön yhteiskunnallisesta avoimuuden merkityksestä lisääntyisi myös ammatillisten lehtien kustantajien taholla.

TKI-toiminnan kenttä on viime vuosina laajentunut kattamaan kansalaisten osallisuuden (Vuolteenaho 2021, 9). Tämä vaikuttaa tarpeeseen viestiä TKI-toiminnan tuloksista konkreettisemmin ja ymmärrettävämmiin suoraan alueen toimijoille: korkeakoulujen, yritysälämän ja julkishallinnon lisäksi myös palveluiden käyttäjille, kansalaisille. Suurelle yleisölle kohdistettujen sanomalehtiartikkelien ja blogikirjoitusten lisäksi julkaisemisen uudet muodot, videot ja podcastit, tavoittavat uusia yleisöjä, ja mahdollistavat siten tiedon jatkokäytön ja yhteiskunnallisen vaikuttavuuden.

Tavoittaakseen eri tahot ja vaikuttaakseen eri areenoilla tulisi korkeakoulun julkaisutoiminnassa pyrkiä monipuolisuuteen: tieteellisten julkaisujen kautta osallistutaan akateemiseen keskusteluun, kun taas eri sidosryhmille, kumppaneille ja suurelle yleisölle suunnatut julkaisut ovat keskeisiä yhteiskunnallisen vaikuttamisen välineitä.

LAUREAN JULKAISUKANAVIEN VAIKUTTAVUUS

Akateemisten julkaisujen vaikuttavuutta arvioidaan usein viittausten määrillä. Menetelmä on yksioikoinen ja aiheellisesti kritisoitu (Wilsdon et al. 2017; Väänänen & Friman 2018), mutta ammatillisten ja yleistajuisten julkaisujen vaikuttavuuden arvioimiseen ei ole edes tällaista menetelmää. Tässä yhteydessä tarkastelemme vaikuttavuutta latausmäärien kautta: vaikka julkaisun lataaminen ei kerro vaikutuksesta, on lukematta jääneen julkaisun vaikuttavuus väistämättä vähäinen. Keskitymme Laurean omiin julkaisukanaviin Laurea Journal -verkkolehden ja Laurea Julkaisut -julkaisusarjaan.

Julkaisujen jakamisen merkitys on julkaisujen vaikuttavuuden kannalta keskeinen. Sitä korostaa entisestään se, että huomattava osa Laurean julkaisuista julkaistaan Laurean omissa kanavissa. Vaikka nämä ovat asiantuntevasti ja vastuullisesti toimitettuja, eivät tällaiset ”generalistikanavat” tavoita kohdeyleisöjään

samalla tavalla kuin esimerkiksi tietyille ammattiryhmille suunnatut julkaisualustat. Jakamisen tärkeys on tiedostettu, ja suuri osa tekijöistä jakaakin julkaisuja omissa verkostoissaan, mutta jakamisen kohdentamista oikeille alustoille yleisöjen ääreen tulisi vielä kehittää.

Laurea Julkaisut -julkaisusarja

Laurea Julkaisut -sarjassa julkaistaan muun muassa hankeraportteja sekä tutkimus- ja kehitystyön tuloksia sekä monografioina että toimitettuina artikkelikokoelmina. Sarjan tavoitteena on tehdä näkyväksi laurealaista osaamista ja kehittämistoimintaa sekä osallistua yhteiskunnalliseen keskusteluun Laurean osamisaalueilla. Julkaisusarjaa julkaistaan avoimesti verkossa.

Laurean julkaisusarjassa latauskertojen mediaani on viime vuosina ollut noin 400 latauskertaa per julkaisu, mutta yksittäisten julkaisujen latauskerrat vaihtelevat parista tuhannesta alle sataan. Latauskertoja on pyritty nostamaan tiedottamalla julkaisuista Laurean intrassa sekä tekemällä yhteistyötä Laurean viestinnän kanssa julkaisujen esiin nostamiseksi Laurean some-kanavissa. Kirjoittajien kannattaa jakaa julkaisujaan sosiaalisessa mediassa, sillä omien verkostojen kautta julkaisu tavoittaa alan asiantuntijat ja muut aiheesta kiinnostuneet parhaiten.

Keväällä 2021 toteutetun kyselyn perusteella Laurean julkaisusarjassa vuonna 2020 julkaistuja julkaisuja oli jaettu tyypillisimmin LinkedInissä, henkilökohtaisten yhteydenottojen kautta, Laurean intrassa sekä tekijöiden omilla Facebook-sivuilla. Lisäksi tehtyihin julkaisuihin oli viitattu opetuksessa, esitelmissä sekä toisissa julkaisuissa. Siinä missä noin puolet vastanneista oli hyödyntänyt omaa asiantuntijaprofilia julkaisujen jakamisen kanavana, olemassa olevia keskustelufoorumeja – kuten sosiaalisen median ryhmiä tai teemaa käsittelevien blogien kommenttikenttiä – hyödynnettiin julkaisujen jakamiseen vain yksittäisissä tapauksissa.

Laurea Journal

Laurea Journal on vuonna 2018 perustettu Laurea-ammattikorkeakoulun verkkolehti, jossa julkaistaan henkilökunnan, opiskelijoiden ja sidosryhmien kirjoittamia ammatillisia artikkeleita ja blogitekstejä. Ajatus Journalin perustamisesta lähti siitä, että Laureaan haluttiin uusi, matalan kynnyksen julkaisukanava, jossa on nopea ja ketterä julkaisuprosessi verrattuna esimerkiksi Laurean julkaisusarjaan tai tieteellisten lehtien prosesseihin. Journalin toimitusprosessissa on mukana laurealaisista asiantuntijoista koostuva toimituskunta, joka antaa lehteen saapuneista juttuehdotuksista kirjoittajille avoimen palautteen (Open review). Julkaisusarjan tavoin lehti ilmestyy avoimena verkossa. Verkkolehden avulla laurealaisesta toiminnasta ja onnistumisista pystytään viestimään ajankohtaisesti ja monipuolisesti.

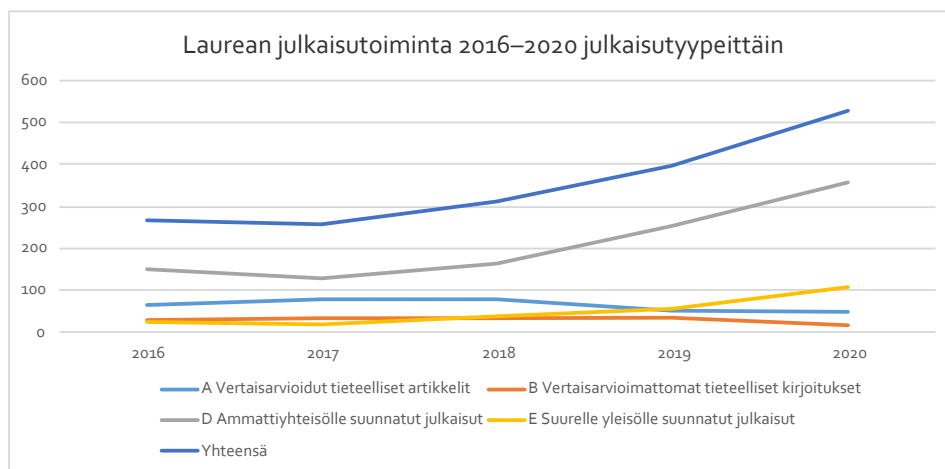
Tietoa artikkelien lukemisesta ja jakamisesta saadaan React & Share-analytiikkapalvelun kautta. Tekstit saavuttavat keskimäärin 200–400 lukijaa, suosituimpia artikkeleita on luettu yli 1500 kertaa. Sosiaalisen median kanavista Journalin juttuja jaetaan aktiivisimmin Facebookin ja LinkedInin kautta. Luetuimpien tekstien joukossa pysyvät pitkään artikkelit, jotka ovat aktiivisen jakamisen kautta lähteneet leviämään aiheesta kiinnostuneiden verkostoissa. Sosiaalisen median jakeiden lisäksi tekstien linkkaaminen esimerkiksi hankkeen sivuille tai osaksi opintojakson materiaaleja lisää lukijamääriä. Tiedotteita Journalin toiminnasta jaetaan myös Laurean intraneteissä.

LAUREAN JULKAISUPROFIILIN KEHITYS

Havaintojen ja näkökulmien julkituominen on vaikuttavuuden edellytys. Terävinkään oivallus ei vaikuta ympäröivään maailmaan, jos sitä ei tuo muiden ulottuville. Siksi julkaisuotoiminta – joka on yksi tapa kertoa asiantuntemuksesta – onkin yksi korkeakoulujen yhteiskunnallisen vaikuttavuuden mittari.

Opetusministeriön julkaisutiedonkeruussa artikkelit jaetaan eri luokkiin. Julkaisutyypit A, B ja C ovat tieteellisiä, D ammatillisia ja E suurelle yleisölle suunnattuja julkaisuja (OKM 2021.) Laurean omista kanavissa julkaistaan tyyppiin D ja E julkaisuja, kun taas tieteelliset julkaisut julkaistaan kokonaan Laurean ulkopuolisissa kanavissa. Laurea raportoi myös I- julkaisuja eli audiovisuaalisia julkaisuja kuten podcasteja ja videoita. Rahoitusosuuden kannalta eri julkaisutyypit ovat ammattikorkeakouluille saman arvoisia, toisin kuin yliopistoissa, joissa painotetaan korkeatasoisissa tieteellisissä kanavissa julkaisemista.

Laurean julkaisuotoimintaa kuvaava graafi (kuvio 1) osoittaa julkaisujen määrän kääntyneen kasvuun vuonna 2018. Kasvua selittää ammatillisten ja yleistajuisten julkaisujen määrän nousu, mikä on ollut havaittavissa ammattikorkeakoulujen julkaisuotoiminnassa myös kansallisella tasolla (Vuolteenaho 2021). Tieteellisten julkaisujen määrä suhteessa sekä kokonaisjulkaisumäärään että muihin ammattikorkeakouluihin on ollut Laureassa perinteisesti korkea, mutta kahden viime vuoden aikana näiden määrä on kääntynyt hiukan laskuun. Yksi syy muutokseen voi olla rahoitusmalli, joka kannustaa suosimaan nopeampia kanavia hitaampien akateemisten julkaisujen sijasta. Tieteelliset julkaisut ovat kuitenkin tärkeitä etenkin hanketoiminnassa, ja korkeakoulun kannalta on tärkeää säilyttää vahva akateemisen julkaisijan profiili.



Kuvio 1. Laurean julkaisuotoiminta julkaisutyypeittäin 2016–2020. Lähde: Vipunen.

Ammatillisten ja suurelle yleisölle suunnattujen julkaisujen määrän kasvu korreloi paitsi valtakunnallisen trendin niin myös Laurean oman verkkolehden Laurea Journalin perustamisen kanssa. Loppuvuonna 2018 lanseeratussa Journalissa julkaistaan tällä hetkellä lähes 200 artikkelia ja blogitekstiä vuosittain. Vaikka ammatillisten julkaisujen kasvu ei selitykään pelkästään Journalissa julkaistuilla artikkeleilla on ilmeistä, että ilman korkeakoulun omaa matalan kynnyksen julkaisukanavaa ei kasvua olisi pystytty saavuttamaan.

Journalin ohella ammatillisen ja yleistajuisen julkaisemisen määrä on kasvanut myös Laurean julkaisusarjassa, jossa niteiden määrä on noussut reilusta kymmenestä lähes kolmeenkymmeneen niteeseen vuodessa. Omien julkaisukanavien ohella Laurean henkilökunta on julkaissut aiempaa aktiivisemmin myös muissa ammatillisissa julkaisukanavissa. Tätä kuitenkin hankaloittaa se, että ammatillisille artikkeleille sopivia julkaisukanavia on heikosti: monet ammattikorkeakouluissa tuotetut artikkelit ovat liian työelämälähtöisiä akateemisiin julkaisuihin eikä työelämälähtöisille asiantuntija-artikkeleille ole useinkaan helppo löytää luontevaa julkaisukanavaa.

JULKAISUPALVELUT MAHDOLLISTAJANA

Laurean julkaisupalveluissa tehdään yhteistyötä julkaisemisen kulttuurin tukemiseksi ja tehtyjen julkaisujen jakamiseksi. Toiminnan kulmakivet ovat Laurean julkaisukanavat sekä avoimen julkaisemisen edistäminen. Näistä ensimmäinen mahdollistaa ammatillista asiantuntijajulkaisemista tarjoamalla käsikirjoituksille alustan ja jälkimmäinen puolestaan on julkaisujen helpon jakamisen edellytys. Tämän lisäksi julkaisupalvelut järjestää julkaisemisen koulutuksia, neuvoo ja ohjaa sekä rakentaa julkaisemiseen kannustavaa kulttuuria Laureassa. Kuviossa 2 on avattu julkaisupalveluiden palvelukokonaisuus.



Kuvio 2. Julkaisupalveluiden palvelukokonaisuus (Montonen 2021).

JULKAISEMINEN ON VAIKUTTAVUUTTA

Laurean strategisena tavoitteena on korkeakoulussa tehtävän kehittämistyön vaikuttavuuden lisääminen, ja yksi keino tämän saavuttamiseen on ollut julkaisujen määrän kasvattaminen sekä julkaisuutojien monipuolistaminen. Esimerkiksi podcastien ja videoiden kautta Laurean TKI- ja asiantuntijatoiminnan tulokset saavuttavat uusia kohderyhmiä. Lisäksi avointa julkaisemista tukevat palvelut ja toimintatavat edesauttavat julkaisujen jakamista ja hyödyntämistä, ja tekijöitä kannustetaan jakamaan julkaisujaan omissa verkostoissaan.

Vaikuttavuus on kuitenkin vaikeasti mitattava käsite. Vaikuttavuuden kuvaamiseen käytetyssä IOOI-mallissa (input, output, outcome, impact) sitä hahmotetaan neliportaisen logiikkaketjun viimeisenä askelmana, jota edeltävät panos, tuotos ja vaikutus (Aistrich 2014). Mikäli portaikkoa soveltaa julkaisuutoimintaan voi tekijöiden ja julkaisupalveluiden osaamisen ja resurssit mieltää panokseksi ja julkaisut tuotokseksi. Vaikutus on jo vaikeampi, mutta tähän voimme soveltaa jo aiemmin artikkelissa mittarina käyttämämme julkaisujen latauskertoja.

Portaikon viimeinen aste, vaikuttavuus, tarkoittaa pysyvän muutoksen aikaansaamista kohderyhmien toiminnassa (Aistrich 2014). Julkaisuihin sovellettuna tämän voi ajatella tarkoittavan sitä, että julkaisujen kautta korkeakoulun tuottama tieto ja osaaminen tuodaan yhteiskunnan hyödynnettäväksi. Ilman niitä asiantuntija- ja kehittämistyön tulokset jäisivät korkeakoulun seinien sisälle eivätkä muut toimijat saa kehitettyä toimintaansa sen pohjalta. Siten julkaisuilla on keskeinen rooli korkeakoulun vaikuttavuuden lisäämisessä, mutta julkaisuutoiminnan vaikuttavuuden tarkempi arvioiminen ja kehittäminen edellyttäisi vielä lisätutkimusta aiheesta.

Lähteet

Aistrich, M. 2014. Kannattaako vaikuttavuutta yrittää mitata. Sitra. Viitattu 15.9.2021. <https://www.sitra.fi/artikkelit/kannattaako-vaikuttavuutta-yrittaa-mitata/>

OKM 2021. OKM:n korkeakoulujen tiedonkeruukäsikirja 2021.

Viitattu 16.9.2021. <https://wiki.eduuni.fi/pages/viewpage.action?pagelid=206835640>

Rask, M., Kahma, N., Mattila, M. & Vase, S. 2019. Vastuullinen tiede- ja innovaatiotoiminta – vastaus tieteen ja tiedepolitiikan kriisiin? Tieteessä tapahtuu 1:2019, 29–35. <https://journal.fi/tt/issue/view/5404>

Varantola, K., Launis, V., Helin, M., Spoof, S K. & Jäppinen, S. 2013. Hyvä tieteellinen käytäntö ja sen loukkausepäilyjen käsitteleminen Suomessa: tutkimuseettisen neuvottelukunnan ohje 2012: God vetenskaplig praxis och handläggning av misstankar om avvikelser från den i Finland : forskningsetiska delegationens anvisningar 2012 = Responsible conduct of research and procedures for handling allegations of misconduct in Finland : guidelines of the Finnish advisory board on research integrity 2012. Helsinki: Tutkimuseettinen neuvottelukunta. Viitattu 16.9.2021. https://tenk.fi/sites/tenk.fi/files/HTK_ohje_2012.pdf

Viisas avoimuus 2017. Viitattu 1.9.2021. <https://libguides.laurea.fi/avoinkulma/viisasavoimuus>

Vipunen. Opetushallinnon tilastopalvelu. Opetus- ja kulttuuriministeriö ja Opetushallitus.

Haettu 15.8.2021. <https://vipunen.fi/fi-fi/amk/Sivut/Julkaisut.aspx>

Vuolteenaho, M. 2021. Tutkimus-, kehittämis- ja innovaatiotoiminta ammattikorkeakouluissa. Akava Works 7/2021. Viitattu 1.9.2021. <https://akavaworks.fi/julkaisut/tutkimus-kehittamis-ja-innovaatiotoiminta-ammattikorkeakouluissa/>

Väänänen, I. & Friman, M. 2018. Julkaisutoiminnan vaikuttavuus. Ammatikasvatuksen aikakauskirja, 20(3), 35–43. Viitattu 1.9.2021. <https://journal.fi/akakk/article/view/84631>

Wilsdon, J. R., et al. 2017. Next-generation metrics: Responsible metrics and evaluation for open science. Report of the European Commission Expert Group on Altmetrics. Brussels: European Commission. doi:10.2777/337729. Viitattu 1.9.2021. <https://op.europa.eu/en/publication-detail/-/publication/b858d952-0a19-11e7-8a35-01aa75ed71a1>

Kirjoittajat

Mika Alastalo työskentelee lehtorina YAMK-koulutuksessa Laurea-ammattikorkeakoulussa. Työtehtäviin kuuluu opetuksen lisäksi opinnäytetöiden ohjausta ja hanketyötä.

Clarissa Bingham työskentelee grant writerina Laurean TKI-palveluissa. Hänellä on kattava tausta tutkimusaineistojen suunnittelusta ja keräämisestä.

Maria Ekström työskentelee yliopettajana Laurea-ammattikorkeakoulussa. Hän toimii liiketalouden ylempään AMK-tutkintoon johtavan koulutuksen ”Kestävän kasvun ja yhteiskuntavastuun johtamisen” vastuuyliopettajana.

Minna Erkkilä työskentelee kehittämispäällikkönä Laurean C-yksikössä, mikä käsittää Porvoon, Hyvinkään ja Lohjan kampukset. Minna vastaa C-yksikössä sosionomikoulutuksesta ja sen kehittämisestä kaikilla C-yksikön kampuksella. Lisäksi hänen vastuullaan on sairaanhoitajakoulutus ja sen kehittäminen Porvoon kampuksella.

Pasi Harjo työskentelee Laurea-ammattikorkeakoululla TKI-projektipäällikkönä, tulevaisuusmuotoilun opettajana sekä ennakoinnin, palvelumuotoilun ja laajan turvallisuuskäsityksen asiantuntijana.

Pia Harju työskentelee sosiaalialan lehtorina ja sosionomitutkinnon tutkintovastaavana C-yksikössä, mikä käsittää Porvoon, Hyvinkään ja Lohjan kampukset. Pia vastaa sosionomitutkinnon sisällöllisestä kehittämisestä ja sen työelämärelevanssin varmistamisesta kaikilla kolmella kampuksella.

Aino Helariutta työskentelee tietoasiantuntijana Laurea-ammattikorkeakoulun tieto- ja julkaisupalveluissa. Hänen työtehtäviinsä kuuluu oppimateriaalien avoimuuden kehittäminen Laureassa.

Aida Hubanic on liiketalouden opiskelijoiden L160-ohjaaja, jonka intohimona on opiskelijoiden motivointi ja ohjaaminen. Myös opiskelijoiden auttaminen omien vahvuksiensa ja osaamisensa tunnistamisessa on erittäin tärkeässä asemassa, jonka Aida kokee työssään erityisesti osaamisen näyttöjen sekä opinnäytetöiden myötä.

Kaisa Hytönen työskentelee yliopettajana Laurea-ammattikorkeakoulussa.

Hän toimii liiketalouden ylempään AMK-tutkintoon johtavan koulutuksen ”Päätöksenteon ilmiöt ja valintamuotoilu” vastuuyliopettajana.

Jaana Ignatius työskentelee Laurea-ammattikorkeakoulussa vastuualueenaan koulutusprosessin ja laadunhallinnan ohjaus ja tuki.

Sanna Juvonen, kehityspäällikkö, johtaa Laurean TKI-hankevalmistelun tukipalveluita sekä TKI-yhteistyötä 3AMK:n sekä Laurean ja Hämeen ammattikorkeakoulun välillä. Työssä inspiroi TKI-työn mahdollisuudet henkilöstön ja opiskelijoiden osaamisen kehittämisessä sekä monialainen yhteistyö.

Valdemar Kallunki johtaa Laurean digitaalisen koulutuksen ja ylempien ammattikorkeakoulututkintojen korkeakouluyksikköä. Hänen vastuulleen kuuluu erityisesti digitaaliseen koulutukseen liittyvä muutoshanke 3.

Tarja Kantola työskentelee Laureassa yliopettajana. Hänen erityisosaamistaan tutkimus- ja kehittämistyössä ovat yhteisöllinen oppiminen ja työtoiminnan kehittäminen sekä työhyvinvointi ja siihen liittyvät interventiot.

Satu Kaunio on Laurean opintopäällikkö.

Henna Kemppainen toimii tutkimuspalvelupäällikkönä Laurean TKI-palveluissa. Hänen tehtäviinsä kuuluu mm. hankehakemusten valmistelun tuki ja laadunvarmistus sekä TKI-työhön liittyvän osaamisen kehittäminen korkeakouluyksiköissä.

Juhani Kettunen toimii kansantalouden, laskentatoimen ja kestävän kehityksen lehtorina Laurea Leppävaarassa.

Kaisu Kettunen työskentelee Laurea ammattikorkeakoulun jatkuvan oppimisen tiimissä suunnittelijana. Hänen vastuullaan on neuvonta- ja ohjauspalvelut sekä niiden kehittäminen.

Reija Korhonen työskentelee terveysalan lehtorina Laurea-ammattikorkeakoulussa Otaniemen kampuksella. Työtehtävät painottuvat moniammatilliseen projektityöskentelyyn ja -ohjaukseen, hanketyöhön ja pedagogiseen kehittämiseen.

Mika J. Kortelainen työskentelee Laurea-ammattikorkeakoulussa myyntijohtajana. Hän vastaa Laurean koulutusviennistä ja hänen tavoitteenaan on kasvattaa Laurean liiketoimintaa Suomessa ja ulkomailla.

Liisa Koskiahde on kolmannen vuoden opiskelija Laurean englanninkielisellä Service Business Management -linjalla. Hän on suorittanut Laureassa aiemmin myös estenomin tutkinnon. Hän työskentelee business designerina ja on parhaillaan vaihto-opiskelijana IPAM Lisbonissa, Portugalissa.

Ilkka Kurkela työskentelee kehittämisspäällikkönä Laureassa. Hänen vastuullaan on liiketalouden tradenomitutkinnon kehittäminen Laurean eri kampuksilla. Tutkinnon tavoitteena on yhdistää opiskelijat ja työelämä, niin kansallisesti kuin kansainvälisestikin.

Jari Kyrö vastaa Laurean innovaatioprosessista. Hän tukee Laurean henkilöstöä ja Laurean yksiköitä ideoiden ja tutkimustulosten kaupallistamisessa konkreettisiksi ratkaisuisiksi.

Anna Laakkonen työskentelee tietoasiantuntijana Laurea-ammattikorkeakoulun tieto- ja julkaisupalveluissa. Hänen tehtäviinsä kuuluu monipuolisesti avoimen julkaisemisen ja tiedonhankinnan asiat.

Hanna Lahtinen toimii tieto- ja julkaisupalveluiden johtajana Laurea-ammattikorkeakoulussa. Hän on kiinnostunut erityisesti ammatillisen julkaisemisen vaikuttavuudesta.

Mika Launikari toimii uraohjauksen ja osaamisen kehittämisen asiantuntijana Laurea-ammattikorkeakoulussa.

Tatjana Lazareva työskentelee Laurea-ammattikorkeakoulussa jatkuvan oppimisen suunnittelijana ja vastaa erityisesti 2. asteen kanssa tehtävästä yhteistyöstä. Hänen tehtäviin kuuluu väyläopintomallin kehittäminen sekä laajasti yhteistyö niin lukio- kuin ammatillisen koulutuksen toimijoiden kanssa.

Margit Lumia on työskennellyt Laureassa korkeakouluyksikön johtajana. Hän on vastannut Espoon yksikön toiminnoista.

Minna Marjamaa on Laurean tietoasiantuntija vastualueenaan datanhallinta sekä koordinoi ammattikorkeakoulujen julkaisuarkistoa Theseusta ja Avoin TKIO -verkostoa. Marjamaa on intohimoinen avoimen toimintakulttuurin evankelista niin töissä kuin vapaa-ajalla

Tuija Marstio on työskennellyt Laureassa vuodesta 2007 ensin lehtorina ja sittemmin verkkopedagogisena asiantuntijana dCELL:issä, joka on Laurean digipedagogisen kehittämisen yksikkö. Hän on mukana kehittämässä laurealaista digipedagogiikkaa, tukee opettajia verkko-opintojen rakentamisessa ja koordinoi digilehtoreiden toimintaa sekä dCELL:in tarjoamia koulutuksia.

Anssi Mattila työskentelee yliopettajana Laurean dCELL:issä keskittyen verkkopedagogiseen kehittämiseen ja tukemiseen, verkko-oppimiseen, digitalisaatioon liittyviin hankkeisiin, sekä pienemmissä määrin verkko-opettamiseen ja opinnäytteiden ohjaamiseen.

Maija Merimaa työskentelee suunnittelijana Laurea-ammattikorkeakoulun tieto- ja julkaisupalveluissa. Hänen työtehtäviinsä kuuluu julkaisemisen kulttuurin kehittäminen Laureassa.

Jutta Meuronen työskentelee laatukoordinaattorina Laurea-ammattikorkeakoulussa, vastuualueenaan laadunhallinnan tukeminen ja laatutoiminnan koordinointi.

Rob Moonen works as Senior Manager RDI at Laurea UAS and is responsible for Funding Application Strategy, International Project Portfolio building and Global Funding Generation.

Noora Montonen työskentelee asiantuntijana Laurea-ammattikorkeakoulun tieto- ja julkaisupalveluissa. Hänen tehtäviinsä kuuluu tieto- ja julkaisupalveluiden toiminnan tukeminen ja kehittäminen sekä viestintä, julkaisemiseen liittyvien palvelujen kehittäminen ja henkilöstön osaamisen tukeminen sekä Laurea Journal -verkkolehden päätoimittajuus.

Juha Niemi työskentelee markkinointipäällikkönä Laurea-ammattikorkeakoulussa. Hänen tehtäviinsä kuuluu Laurean koulutusten markkinointi toisen asteen oppilaille sekä yhteistyö opinto-ohjaajien kanssa.

Sanna Niinikoski työskentelee Laurea-ammattikorkeakoulussa 3AMK-oppimistoiminnan kehityspäällikkönä. Hänen tehtäviinsä kuuluu uudenlaisten, tulevaisuuden osaamiseen sekä työelämän tarpeisiin vastaavien osaamiskokonaisuuksien kehittäminen yhteistyössä Laurean, Haaga-Helian ja Metropolian koulutuksesta vastaavien toimijoiden kanssa.

Pauliina Nurkka: Pauliina Nurkka työskentelee ohjauksesta ja opiskeluhyvinvoinnista vastaavana johtajana Laurea-ammattikorkeakoulussa. Hänen tehtäviinsä kuuluu ohjauksen ja pedagogikan kehittämisen tuki ja ohjaus Laurea-tasoisesti sekä opiskeluhyvinvointia tukevien palvelujen ohjaaminen ja kehittäminen. Hän kehittää osaamisperustaisuutta, opintototehtäviä ja oppimisen laatua strategisessa muutoshankkeessa.

Anna Nykänen: Anna Nykänen toimii Laureassa suunnittelijana koulutuksen kehittämistä tukien. Hänen työtehtäviinsä kuuluu muun muassa opetussuunnitelmatyön tukeminen sekä opetuksen suunnittelua koskevien sekä opiskelijoiden ohjeistusten kehittämistä.

Krista Pahkan työskentelee korkeakouluyksikön johtajana ja hänen vastuualueeseen kuuluu Hyvinkään, Lohjan ja Porvoon kampusten toiminta.

Outi Perhiö toimii Laurea-ammattikorkeakoulussa jatkuvasta oppimisesta vastaavana johtajana. Hänen tavoitteena on vastata yhteiskunnan ja työelämän jatkuvan oppimisen haasteeseen.

Jyri Rajamäki on tietojenkäsittelyn yliopettaja Leppävaaran kampuksella sekä kriittisen infran ja kyberurval-lisäyksen dosentti Jyväskylän yliopistossa. Hän on toiminut usean turvallisuusalan tki-hankkeen vastuullisena johtajana ja integroinut tki-toimintaa opetukseen aina RIESCA (Rescuing of Intelligence and Electronic Security Core Applications, 2007–2010) -hankkeesta lähtien.

Liisa Ranta työskentelee Laureassa lehtorina sairaanhoitajakoulutuksessa. Hänen työhönsä kuuluvat opetus- ja ohjaustyö sekä tutkimus- ja kehittämistyö.

Teemu Santonen toimii Knowledge Intensive Business Service (KIBS) yliopettajana Laurea ammattikorkeakoulussa. Hän toimii/on toiminut tutkimus- ja projektijohtajana useissa yhteiskehittämisen ja avoimen innovaation toimintamalleja hyödyntävässä ja kehittävässä projektissa.

Antti Sekki toimii yliopettajana Laureassa, jossa hänen vastuullaan on yrittäjyys. Antti on tehnyt väitöskirjan alkavan yrityksen menestymisestä kirjoittanut useamman tietokirjan yrittäjyydestä. Antti ymmärtää hyvin yrittäjyyden monimuotoisuuden ja on Laurean roolissa erityisen kiinnostunut työelämän murroksesta ja sen yrittäjämäisestä luonteesta.

Sini Seppä-Kortelainen työskentelee liiketalouden lehtorina Laurean Lohjan kampuksella ja toimii merkonomista tradenomiksi opiskelijaryhmän tutoropettajana.

Salla Seppänen työskentelee korkeakouluyksikön johtajana toimipaikkana Tikkurilan kampus. Hänen vastuualueeseen kuuluu kauneudenhoitoalan, liiketalouden alan ja sosiaali- ja terveysalan ammattikorkeakoulututkintoon johtava koulutus ja niihin liittyvä tutkimus-, kehittämis- ja innovaatiotoiminta sekä liiketoiminta.

Taru Tallgren toimii liiketalouden lehtorina Hyvinkäällä projektijohtamisen oppimisympäristössä (P2P) ja valmentaa opiskelijoita yritys yhteistyöprojekteissa vastuualueinaan henkilöstö- ja projektijohtaminen.

Pirjo Tiirikainen työskentelee digipedagogiikan asiantuntijana Laurea dCELLissä. Hän keskittyy digipedagogiseen kehittämiseen ja tukemiseen, verkko-opetuksen laadun kehittämiseen, tukee opettajia verkko-opintojen rakentamisessa ja osallistuu dCELLin tarjoamien koulutusten järjestämiseen.

Mikael Uusi-Mäkelä toimii Laurea-ammattikorkeakoulussa digitaalisuudesta vastaavana kehittämispäällikkönä. Hän johtaa korkeakoulun digipedagogisen kehittämisen yksikköä dCELLiä ja osallistuu laajasti korkeakoulun toiminnan kehittämiseen digitaalisuuden näkökulmasta.

Teemu Ylikoski on Laurea kehitysjohtaja. Hänen vastuullaan ovat korkeakoulun viestintä, markkinointi, yhteiskuntasuhteet, riskienhallinta sekä turvallisuus.



AMMATTIKORKEAKOULU

University of Applied Sciences



AMMATTIKORKEAKOULUJEN KESKEINEN TEHTÄVÄ on tuottaa tietoa ja osaamista muuttuvan yhteiskunnan tarpeisiin. Jotta korkeakoulut pystyvät vastaamaan tehtävänsä on niiden itsensä uudistuttava ja kehityttävä. Tämä artikkelikokoelma kertoo siitä, miten Laureassa on vastattu jatkuvan uudistumisen haasteeseen.

LAUREAN STRATEGISEN UUDISTUMISTYÖN runko muodostuu viidestä tunnistetusta muutostarpeesta: 1) osaamisperustaisuuden ja oppimisen laadun vahvistaminen, 2) muun kuin tutkintoon johtavan koulutuksen lisääminen, 3) korkeatasoisten avointen digitaalisten opintojen lisääminen 4) strategisen alueellisen, kansallisen ja kansainvälisen kumppaniverkoston laajentaminen ja syventäminen sekä 5) TKI-toiminnan vaikuttavuuden ja kilpaillun rahoituksen kasvattamiseen. Tämän kokoelman artikkeleissa luodaan esimerkinomainen katsaus siihen, miten näitä teemoja on Laurean arjessa edistetty.